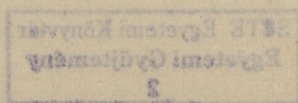


Közlemények a Szegedi Ferencz József-Tudományegyetem  
Pedagógiai-Lélektani Intézetéből.

17. sz.

# A gyermekrajzok lélektani vizsgálata



IRTA:  
**SÁRAY JULIANNA**  
Apponyi kollégiumi tag



1 9 3 7.

ABLAKA GYÖRGY KÖNYVNYOMDAJA SZEGED, KALVÁRIA UCCA 14. TELEFON: 10-84

289/II.

Közlönyek a Szegedi Ferenc József Tudományegyetem  
Pedagógiai-Lélektani Intézetéből.  
17. sz.

SZEGEDI TUDOMÁNYEGYETEM  
Lélektani Intézetének Könyvtára  
Lelt. napló: IIa Lsz.: 3065  
csoport: 559.szám.

559.



SZTE Egyetemi Könyvtár  
Egyetemi Gyűjtemény  
2

SZTE Egyetemi Könyvtár



J000796105

HELYBEN  
OLVASHATÓ

2005 0.0

*A szegedi M. Kir. Ferencz József-Tudományegyetem  
Bölcsészeti-, Nyelvi- és Történettudományi Karához benyújtott  
doktori értekezés.*

*Bíró: Dr. VÁRKONYI HILDEBRAND egyet. ny. r. tanár.  
Társbíró: Dr. MESTER JÁNOS egyet. ny. r. tanár.*

### **Curriculum Vitae.**

Kassán (Abauj-Torna vármegye) születtem 1912. évi április hó 23.-án. Az elemi iskola első osztályát a kassai állami elemi iskolában végeztem. 1919. év október havában szüleimmel Kassáról Szegedre menekültünk és itt végeztem be az elemi iskolai tanulmányaimat. A középiskola első négy osztályát a m. kir. Árpádházi Szent Erzsébet leánygimnáziumban végeztem, majd a szegedi Miasszonyunkról nevezett szegény iskolanővérek vezetése alatt álló róm. kat. elemi népiskolai tanítónőképző-intézetbe íratkoztam, ahol 1931. évben elemi népiskolai tanítói oklevelet nyertem. 1931. szeptember havában a szegedi Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola magyar nyelv- és történettudományi szakcsoportjára rendes hallgatónak, valamint ezzel egyidejűleg a M. Kir. Ferencz József-Tudományegyetem bölcsészet-, nyelv- és történettudományi karára rendkívüli hallgatónak íratkoztam be. 1935. júniusában polgári iskolai tanári oklevelet nyertem és ugyanez év szeptember havában beíratkoztam a M. Kir. Ferencz József-Tudományegyetem bölcsészet-, nyelv- és történettudományi karára, mint Apponyi-kollégiumi tag, filozófiapedagógiai-szakos tanítóképző-intézeti tanárjelöltnek.



## I.

### Bevezetés.

1887-ben jelent meg Corrado Ricci: „L'arte dei bambini” című műve. A könyv a gyermek művészetével foglalkozik, de később határozottabbá válik a tárgy s az olasz szerző tág és tapogatózó kérdése a gyermekrajzok kérdésévé koncentráldik. A pedagógia és a gyermeklélektan teljesen ismeretlen területére világított rá Corrado Ricci könyve, s hogy mennyire fontos területre, mutatja az a tény, hogy e könyv megjelenése óta, 50 év alatt, senki sem kerülhette el a gyermekrajzok kérdését, aki a fejlődéslélektannal, vagy általában a nevelés kérdésével mélyebben foglalkozott.

Mi volt ennek az 50 évnek az eredménye?

A tudomány szempontjából az első, legfontosabb eredményt maga Corrado Ricci adta, termékeny, hipotézisekkel gazdag kérdésfelvetésével. Az angoloknál J. Sully (*Studies of Childhood*. 1895.) foglalja össze az addigi eredményeket. A német S. Levinstein (*Kinderzeichnungen bis zum 14. Lebensjahr*. 1905.) és G. Kerschensteiner (*Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung*. 1905.), valamint W. Kröttsch (*Rythmus und Form in der freien Kinderzeichnung*. 1917.) óriási nemzetközi rajzgyűjteménnyel alapozták meg a gyermekrajz tanulmányokat. A franciáknál G. H. Luquet (*Le dessin enfantin*. Nouvelle édition, 1935.) és a svéd Helga Eng (*A gyermekrajz fejlődésének és lélektanának áttekintése. Kisdidnevelés*, 1935. 1—12.), a nemzetközi elmélkedők legjelentősebbjei, akiknek sorában 1905-ben a magyar Nagy László is („Fejezetek a gyermekrajzok lélektanából” 1905.) helyet foglal.

Valamennyi elmélkedő a gyermekrajz eredetét kutatja s kialakul az a felfogás, hogy a 3—4 éves gyermek utánzásból kezd rajzolni s a kezdetben céltalannak és érthetetlennek látszó firkálás lassankint a gyermeki lélek sajátos kifejezőmódja lesz. A felnőttnek rendszerint csak egyetlen kifejező eszköze marad: a beszéd, a nyelv, de ezzel sem fejezi ki magát teljesen, ahogyan Kröttsch mondja. A gyermek nemcsak beszéddel fejezi ki énjét, hanem a felnőtténél nagyobb mértékben rajzzal, játékkal, tánccal és énekkel is.

Ezek a kifejezésmódok fejlődésmenete, bár eredetükben lényegesen különböznek, majdnem teljesen megegyeznek.

Az írók különösen a gyermekrajz fejlődését tisztázták, jóformán minden részletében. Ma már „a gyermekrajz-fejlődésének leírása” az óriás számú adatgyűjtés alapján, amelyet főként a németeknek köszönhetünk, teljesen világos képet nyújt. Ez azonban csak egyoldalú eredmény, amely inkább a könnyen hozzáférhető, külső teljesítményből származik, de még nem magyarázza meg lélektanilag a külső eredmények belső okait és összetevőit.

Az első lélektani problémát az a rendkívüli tény adta, hogy általában a 10—12 éves gyermek hirtelen, szinte teljesen abbahagyja a rajzolást, amelyet pedig eddig majdnem annyiszor használt benső tartalmának kifejezésére, mint a nyelvet. Lassankint számos részprobléma merült fel, amikor a gyermekrajz fejlődését mélyebb lélektani alapon akarták megmagyarázni. A német írók gyermekrajzfejlődés-rendszerén éppen a mélyebb lélektani problémák feltárásával vágott rést a francia Luquet, aki most már ezen az új alapon új lendületet adott a lezártnak és végérvényesen megoldottnak látszó gyermekrajz-kutatásnak.

Luquet rendszere zseniálisan oldott meg egy-egy lélektani részletproblémát. Kröttsch a ritmus lélektanát alapozza meg, Graewe pedig az állatrajzok pszichológiáját. K. Bühler főként a primitív népek művészetének a gyermekrajzzal való összehasonlításában tűnik ki. Helga Eng munkájában e kor lélektani eredményeit foglalja össze.

E munkákból azonban hiányzik a gyermekrajznak lelki alapok rendszerére való visszavezetése, amelynek tulajdonképpen a kifejezője. — Hans Wolff (Die Kinderzeichnung nach Inhalt, Form u. Farbe. 1929.) munkájában ugyan némi törekvés mutatkozik ezen a téren. Wolff a Petersen-féle 3 lelki tényező: élettempó foka (vitalitás), érzelmi oldal (reaktibilitás) és az akarat erejének leképezését látja a gyermekrajzban. E rendszeres alapra következetesen vissza is vezeti a gyermekrajz tartalmát, formáját és színét. Ez a hármas alap azonban nem teljes. Hogy a gyermekek rajzait a maguk sajátos valójában megérthessük, a gyermek összszemélyiségébe kell azokat beleállítani. A rajz ugyanis a személyiséget kifejező összkifejezésnek egyik része. Azért összkifejezés, mert a gyermek minden megnyilvánulásában az egész kis személyisége él. Minden képességét működésbe hozza, hogy minél teljesebben fejezhesse ki magát: mozog a keze, arca, lába, énekel, beszél, amikor rajzol. A személyiség látszik annak az alapnak, amelyre visszavezetve, a leghelyesebben érthetjük meg a gyermekrajzot.

Mi a személyiség? „Az egyéni — és egyben egyéni kö-

zép pont körül strukturálódott — lelkiség strukturált, organizált teljessége“ (Boda István: „Temperamentum, karakter, érzetelmiség, személyiség“. Kl. a M. Psych. Szemle 1930. évf.-ból, 4. l.)

E meghatározás lényege tulajdonképpen viszonyítottságot jelent. A „lelkiekűl“ felismert megnyilatkozásoknak egymáshoz és a lelki énhez, mint központhoz való viszonyítottságát. Ez az úgynevezett strukturáltság, amely egyben organizáltságot jelent, mert minden lelkit csak a maga organizáltságában ismerhetünk meg. A személyiség a lelki egyéni bensőségek teljessége. E teljesség bizonyos szerkezeti formákat, sőt szervezett egységet mutat és e személyiség egész tartalma egy központ, az én körül helyezkedik el. Ez a személyiséglelektannak első és alapvető gondolata, amelyből minden lélektani következtetésünk kiindul és így a gyermekrajzok lélektanát is ez a személyiség-fogalom uralja.

Kérdés, hogy beszélhetünk-e a gyermeknél ilyen értelemben személyiségről?

A gyermek lelki életét globális egység jellemzi, amely globalitásban képzet, érzet, emlékezet, akarat, valóság, képzelet, stb. körvonalak nélkül, határozatlanul egymásba folynak. A fejlődés abban áll, hogy a tapasztalattal önállósulnak az egyes lelki képességek, azaz differenciálódnak, de ugyanakkor újra, most már egy magasabb egységbe fűződnek, amely egységnek határozott központja van: az én, amely összetartja és kormányozza az önállósult lelki tevékenységeket. Ezt az ún. integrálódás törvénye fejezi ki. Szűkebb értelemben személyiségről tehát csak akkor lehet szó, ha a fejlődés elérte ezt a fokot. Körülbelül a 6—8 éves gyermeknél már bizonyos tágabb értelemben, a formálódásnak mintegy a feleútján lévő személyiségről beszélhetünk, de addig, az én-központhú strukturáltságnak csak az alapjával és bizonyos jegyeivel rendelkezik a gyermek.

A személyiségnek végső, közvetlen alapja a konstitúció: „A konstitúció örökletes és az egyén egész élete folyamán önmagával azonosnak maradó végső és általános (egyetemes) személyiségmeghatározó alap. azonban olyan, amelyik az egyén által az egyéni élet folyamán szerzett benyomások hatására, bizonyos mértékben maga is szükségszerűen módosul, illetve még általánosabban: változik.“ (Boda: „A személyiség végső biopszichés jegyei.“ M. Psych. Szemle. 1934. 58. l.) Ez a konstitúció, amely meghatározza a személyiség fejlődését, tehát már akkor is megvan a gyermekben, mikor 3—4 éves korában rajzolni kezd. De megvannak a személyiségnek egyes részei is: a változó és változhatatlan végső jegyek. Ezek a jegyek kétfélek: általános és speciálisak, amelyek lehetnek formai, vagy tartalmi és primär, azaz velünkiszüle-

tett és szekundär, vagyis szerzett jegyek. Bár e jegyek nagyrésze megvan „a gyermek személyiségében” is, de mégsem szólhatunk róluk oly értelemben, mint a felnőttek személyiségéről, mert nem minden jegy van meg benne, tehát nem teljes és e jegyeket nem szervezi határozottan az én-központ, hanem differenciálatlan globalitásban vannak.

E tanulmány feladata éppen az, hogy felkutassa és rendszeres alappá fűzze azokat a végső személyiségjegyeket, amelyre a gyermekrajzot vissza lehet vezetni s amelyből meg lehet érteni.

## II.

### A személyiség jegyei.

A személyiség jegyeinek egy része minden személyiségre vonatkozik. Ezek az általános jegyek, amelyekkel az általános személyiséglélektan foglalkozik, a különbségekkel pedig az ú. n. differenciális személyiséglélektan.

Az általános jegyek három főcsoportba sorolhatók:

1. *A személyiség egészének fizikai-biokémiás-morfológiás előfeltételei:*

a) dinamikus, motorikus jegyek: lelki energiatömeg, tempo, ritmus.

b) Az ingereltetéssel kapcsolatos aktivitás: fogékonyság, (tompaság) lereagálás-jelleg.

c) Mennyiségi szerkezeti jegyek: egyensúly, disszonancia, koncentráció, stb.

2. *A szubjektív énésség jegyei.* Ezek a szubjektív beállítódás jegyei:

a) az énteljesség jegye, amely azt jelöli, hogy az egyéniségének ki, milyen teljességgel fordul valamely tárggyhoz.

b) A mélység. Tudatos, vagy tudattalan beszerzése a résznek az egyéniség egészébe.

c) A lelki élet szabályozottsága. A belső szabályozottság viszonya a külső gátaikhoz. Az ellenállás: a belső szabályozottság érvényesítése.

d) Hangulat.

3. *Az én és nem-én problematikája.*

a) Alkalmazkodás a belsőségekhez és a külsőkhöz.

b) Domináló célpólus. (Egoista, vagy heterocentrikus irányulás.)

c) Domináló érdeklődés-irány.

Ezek a jegyek a személyiségnek adott pillanatban való keresztmetszetét mutatják. Vannak azonban a személyiség hosszmetsetét mutató jellegzetességek is, ezek az úgynevezett



fejlődési jellegzetességek. Ilyenek: a fejlődés tempója, előrehaladottsága, elakadása, visszafejlődések, ugrásosságok, periódusosság, rendellenességek, stb.

Mind a keresztmetszetet mutató szerkezeti jegyeknek, mind a hosszmeteszet fejlődési jellegzetességeinek ezen általános jegyein kívül, megvannak a nekik megfelelő speciális jegyek is, amelyek az „éppen ilyen, vagy az éppen olyan” embert jellemzik.

A gyermekrajz vizsgálatánál el kell tekintenünk a személyiség speciális jegyeitől és jellegzetességeitől, mert az általános alapok keresése a célunk, amelyeket semmi esetre sem az egyéni, hanem a minden emberre általánosan érvényes személyiség szerkezet ad. Az egyéni jellegzetességeket egy gyermek speciális papírkivágó művészetében vizsgáltuk. (L. 6. fejezet.)

Tanulmányunkban az egyes végső, általános személyiségjegyeknek a megnyilvánulásait 500 gyermeknek (2—14 évesek) körülbelül 4000 rajzában kerestük az eddigi gyermekrajztanulmányoknál használatos módszerekkel.

### III.

#### A személyiség jegyeinek első csoportja.

1. A gyermekrajzokban legelőször a személyiség végső biopszichés jegyei közül az első csoportba sorolt úgynevezett *fizikai-biokémiai-morfológiai előfeltétel jegyeit* vizsgáljuk. mégpedig előbb az a) alatt jelölt *dinamikus és motorikus* jegyeket.

A személyiség dinamikus jellegzetességét a lelki energiatömeg, motorizmusát pedig a ritmus és a tempó határozza meg. Ha a kisgyermek rajzában keressük ezeket a jegyeket, eljutunk a gyermekrajz eredetének kérdéséhez.

A 3—4 éves gyermek, ha botot, kanalat, vagy éppen ceruzát kap a kezébe, utánozni kezdi velük a felnőttek rajzoló, vagy író mozdulatát, kezdetben a levegőben, majd a falon, később pedig papiroson. A gyermek szereti a mozgást s „öklével beledolgozza magát a felnőttek világába”, ahogyan *Kröttsch* mondja. A kisgyermeknek a legelső firkálásait *K. Bühler* tisztán mozgási játéknak tekinti, tehát csak a motorizmus megnyilatkozásának. Helyesebbnek látszik azonban *Helga Eng* felfogása, hogy t. i. már a legelső vonal, amelyet a gyermek saját mozdulatával hozott létre, örömmel tölti el („funkció-öröm”). Az utánzási ösztön és a funkció-öröm általában az a két mag, amelyből a gyermekrajz ered. A gyermek ceruzáttartó keze a könyökből, de eleinte legtöbbször a vállízületből kiindulva, ingaszerűen ide-oda jár s így jön létre minden rajzolásnak az összejtje: a lengővonalas firka. A gyer-

meknek jólesik ez az egyenletes mozgás, amelyet kitartóan ismétel, míg csak gépiessé nem válik. Ez a ritmikus mozgás minden lengővonalas firkánál nagytaktusú és alig egy-két ismétlés után általában már közepes gyorsasággal (tempóval) történik.

A mechanikus gépezetet, a pszichés automatizmust, a mely ezt a ritmikus firkálást hozza létre, a személyiség lelki energiája hajtja. Az energia megnyilvánulásának különbségét világosan mutatja két gyermek lengővonalas firkájának az összehasonlítása. Egy életerőtől duzzadó 2 éves, 3 hónapos (2;3) gyermek valószínűleg marokra fogott ceruzájával erős, vastag vonalakat húz úgy, hogy még a papírt is átszakítja. Egy másik hasonló korú gyermek halvány, rövid vonalai sokkal szegényebb energiáról tanuskodnak.

A firkálás második fokát „körvonalas“ firkálásnak nevezzük; ennek füstgomolyaghoz hasonló vonalai szintén lehetnek: nagy, erős, vastag, vagy kislakú; halvány, vékony és kevés számú. A firkálás harmadik szakaszában már különféle formák: cikk-cakkos vonalak, szögek, keresztek, egyenesek, egyszerű formák határozottabb alakjai tűnnek elő.

E két utóbbi szakaszban a ritmus és a tempó lényeges változáson megy keresztül. Még most is a számos gépies ismétlés miatt, egyenletes a ritmus, de nem nagytaktusú, mint a lengővonalnak egyszerű ide-oda firkálásánál, hanem felaproxódik, mert a füstszerű körfirka kisebb alakú, többször kell megszakítani s a különböző formák firkálása meg különösen sok újrakezdést kíván.

A firkálás tulajdonképpen még nem egyenlő a szoros értelemben vett rajzolással, mert terv és kifejezés nélküli. Szerepe az, hogy a gyermek begyakorolja a rajzoláshoz szükséges mozgásokat, mégpedig abban a ritmusban, amely a személyiségét jellemzi.

Úgy tűnik fel, mintha a firkálásnál az energia, tempó és a ritmus még a rajzoló gyermeknek inkább csak testi tulajdonsága volna, ami lassan megy a vállizületből a könyökbe s legfeljebb a firkálás második és harmadik szakaszában a csuklóba. A firkálásban nagyon kevés „lelki“ színezete van a személyiség jegyeinek és az energia, ritmus és tempó kifejezés majdnem csak a fizikai jelentésben érthető. A firkálásból 4—6 év körül kialakul a rajzolás, de a firkálás, mint begyakorlás, továbbra is megtartja a szerepét.

A gyermek a rajzolás első szakaszában különböző formákat rajzol. Luquet szerint a rajzolásnak ezt az első fázisát az jellemzi, hogy a gyermek valamit le akar rajzolni. Itt már valóban reális szándékról van szó és Luquet éppen e reális szándékot kifejező különböző módok szerint különbözteti meg a gyermekrajz fázisait.

Az első fázisban már egész tömeg tárgyat rajzol le a gyermek. Főként embert, házat, kocsit, fát, állatot, virágot, stb. Ezekből a rajzokból azonban már nem ütköznek ki olyan nyersen a dinamikus és motorikus jegyek, mivel itt már nemcsak majdnem kizárólag ezek nyilvánulnak meg, mint a firkálásban, hanem számos, más csoportba tartozó személyiségjegyek is.

A ritmus a rajzolásnak ebben az első fázisában abban mutatkozik meg, hogy a gyermek az egyes formák rajzolását annyira megkedveli és egyenletes ritmusban addig ismétli, míg ezek egész *gépies vázakká nem merevednek*. Így merevedik meg a ritmikus gyakorlás következtében az ember, ház, fa, autó stb. váza.

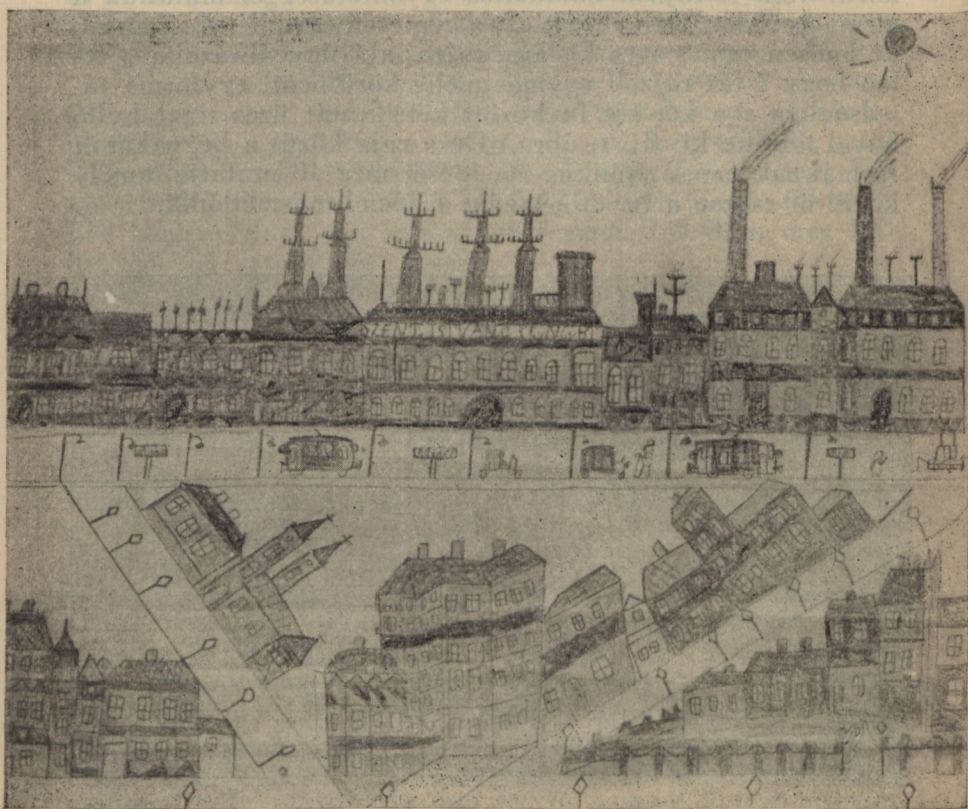
A szegedi állami kisegítő elemi iskola I. osztályú növénydekeinek feladtuk a tél ábrázolását. Az I. osztályba azok a gyenge tehetségű gyermekek járnak, akiknek intelligenciája a 6 éves gyermekekének felel meg, bár életkoruk 8–10 év körül van. A rajzok bámulatos egyöntetűséggel mutatták a megmerevedett formáknak ezt a gépiesen egyenletes ritmusát, különösen egy 8 éves kislány rajza, aki úgy ábrázolta a telet, hogy 7 fát rajzolt egymás mellé körülbelül egyforma távolságban s a két-két fa között keletkezett üres teret hulló hóval töltötte ki. (L. 1. ábra.) De a rajz közül a begyakorolt formáknak ezt a ritmikus ismétlését még 10 mutatja, amely közül öt rajzon a fa, ötön pedig a hóember ismétlődik.



1. ábra. „A tél”. A fák között hull a hó. (Rajzolta egy 7;8 szellemileg elmaradt kislány. Egyszínű.)



A „Boromei Szent Károly-irgalomház“ négy abnormis gyermek-ápolójától kaptam egy-egy rajzfüzetet, akik egy asztalnál szoktak dolgozni, egyforma betegségben is szenvednek s valószínűleg ez az oka annak, hogy mindegyiknek a rajzát az egyformán megmerevedett vázak ritmusa uralja. Tele vannak ezek a füzetek aprólékosan kidolgozott házakkal, némelyiken 4—5 sor ablak is van, azután egész utcarészletek, ugyancsak ezekkel az egyforma ritmusú házakkal, néhány villamossal és emberrel. Mindez szögletes, végtelen gondos vonalakkal van kidolgozva, de sehol sincs egyetlen egy hajlított vonal sem. Valami kényszerű egysíkúság ritmusa uralkodik ezeken az utcarészleteken, amelyeket állandóan ismételnek; a 4 közül egy gyermek sem tudja már magát kiszakítani a megmerevedett formák kényszerítő ritmusból (l. 2. ábra).



2. ábra. „Budapest“. 8 éves abnormis fiú színes rajza.

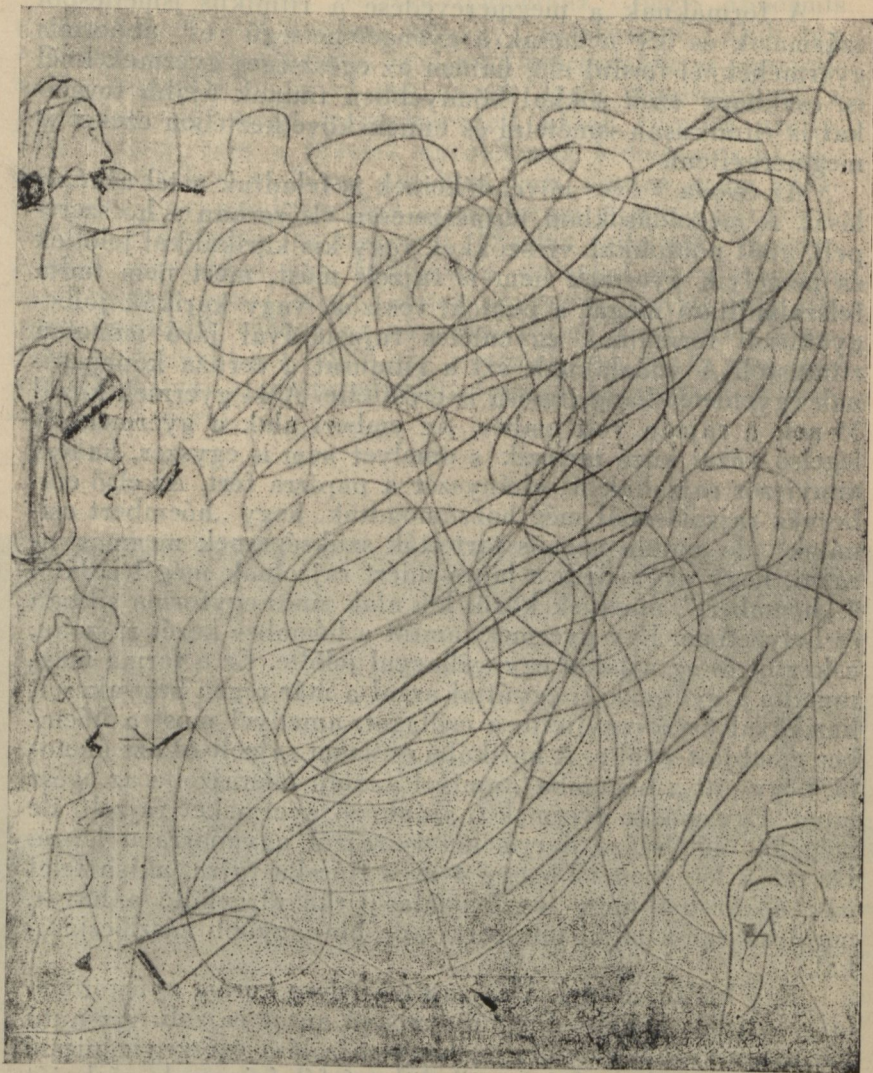


A formáknak a megmerevedése a ritmikus ismétlésből származik és így nemcsak a gyengetéheztű és abnormis gyermekeknél fordul elő, hanem az egészséges gyermekeknél is, csak hogy ezek sokkal könnyebben tudnak újabb formákat is ritmikusán ismételni és ennek következtében ezeket is megmerevíteni.

Az ovoda 5 éves növendékeinek is feladtuk a tél ábrázolását. A megoldásokban természetesen elsősorban a hó szerepelt, amit pontokkal, vesszőkkel, vagy kis karikákkal jelöltek és némelyik gyermek nem is rajzolt mást, mert nem tudta felszabadítani magát a pontok, vesszők, vagy karikák jól begyakorolt formáinak egyenletes rajzolásával járó monoton ritmustól. A vonalaknak ezt a ritmusát a ceruza kopogásának egyenletes hangritmusa is erősítette. A 44 gyermek közül 35-nek a rajzán volt ember. Az emberi alak a gyermeknek legelső vázai közé tartozik s amelyet nem is egyszer, hanem annyiszor rajzoltak le, ahányszor a papírra fért. Az első emberváz rajzolásánál még hozzámondták, hogy „hőembert csinálók“, de azután nem is tartották szükségesnek megmagyarázni, hogy ugyanarra a lapra miért rajzolniak még legalább 5 „hőembert“, amelyek közül két alak sincs egyforma síkban és helyzetben. Egy gyermek, amint a hőember kezét rajzolta, a kézfejt és az ujjakat egy csillaggal jelölte. Ez a forma megragadta a gyermeket; egyúttal azzal a már régen begyakorolt karikával összevegyítette a csillagot, amellyel most a hőember gombjait jelölte. A karikába csillagot rajzolt és azt mondta, hogy „itt a hógomba“, amivel azután telerajzolta az egész lapot. Egy másik gyermek 6 szánkózó gyermeket rajzolt, de még két hólabdázó gyermeket is rajzol ugyanarra a lapra. De talán legjellemzőbb egy 4 éves fiúcska rajza, aki a telet úgy ábrázolta, hogy lengővonalas firkával jelölte a havat, majd az egész lapot teleszórtá apróbb-nagyobb zászlócskákkal.

Egy kisfiú, akinek a rajzait 6—8 éves koráig gyűjtöttem, (a szövegben ezután *E.*), mindenhová autót rajzolt. Az autó vázát annyira begyakorolta, hogy rajzolása egészen gépiessé vált. Egy másik kisfiú körülbelül másfél évig csak gőzhajót rajzolt.

Nemcsak egyes vázak merevednek meg, hanem egész kis jelenetek is. *E.*-nél pl. 6 éves korában igen sűrűn fordul elő „A rablók földalatti tanyája“ című kép. Ez egy erdőt ábrázol, amely alatt titkos földalatti folyosó bonyolult zeg-zugos hálózata van. Hasonló kép merevedett meg egy egészen más városban lakó 5 éves fiúcska rajzában is, aki a zeg-zugos utakkal az ember szavának az útját jelölte (l. 3. ábra). Egy 6 éves kislánynál pedig a „gól“ futballjelenete merevedett meg körülbelül másfél évre.



3. ábra. Az ember beszédének láthatatlan útja. 7;3 kisfiú egyszínű rajza.

*Helga Eng* szerint a megmerevedett vázoknak ez a ritmikus ismétlése hanyatlást, de egyben fejlődést is jelent. Hanyatlást azért, mert ha egy váz megmerevedése sokáig tart, az újabb mozgási ritmus nem tudja áttörni ezt a falat és a gyermek csak a megmerevedett vázait használja. A megmerevedés azonban elő is segítheti a fejlődést, amennyiben a merev formáknak csak az ilyen gépiesen könnyed használata

mán tud a gyermek újabb formát átvenni és vele a formakészletét gyarapítani. Itt van a ritmusnak óriási szerepe a rajzfejlődésben, amelyre először *Kröttsch*, majd *Helga Eng* mutatott rá. *Kröttsch* szerint az egyes formák nem egyenlő gyorsasággal merevednek meg. A fent említett *E.* autója aránylag nagyon gyorsan, már 5 éves korában merevvé vált, míg a többi vázaiban szétesett a ritmus. A formák megmerevedései elsősorban a tempóval vannak szoros összefüggésben, de függnek a gyermek lelki energiatömegétől, sőt egyéb személyiség jegyeitől is.

Ezeknél a begyakorlott és megmerevedett formáknál az energia főként öt mozzanatban nyilvánul meg.

1. Elsősorban az egyes alakok vonalainak a vastagságában, illetve vékonyságában; határozott voltában, illetve határozatlanságában, ahogyan azt már a lengővonalas firkánál is láttuk.

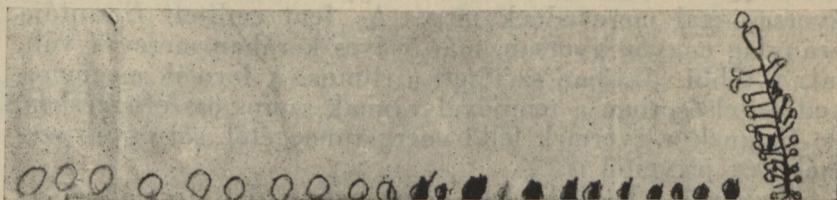
2. A vonalak egyöntetűsége, egyenletes vezetése, vagy megszakítása szintén szoros kapcsolatban van a lelki energiával. Az a gyermek, aki egy határozottnak induló vonalat hirtelen abbahagy s mellette, vagy folytatólagosan új vonalat húz, vagy sokszor javít, vagy erősít, azt a bőséges energia készíteti erre. Mindezt a gyenge lelki energiájú gyermeknél nem tapasztalhatjuk.

3. A lelki energiától függ részben az is, hogy egy meghatározott alakot hányszor tud a gyermek ugyanolyan erősséggel lerajzolni. Érdekes ebből a szemonthól annak a gyermeknek a rajza, aki karácsonyfát akart rajzolni, de mivel kicsire sikerült és nem látszanak rajta elég jól a díszek és a csokoládé, a karácsonyfa mellé rajzol egyforma távolságban egy egész sor kis karikát, amit vastag firkával tölt ki: „Telirakom az egészet csokoládéval”, — tudniillik az egész rajzlapot. Előbb a karikákkal rajzolja végig a lapot, majd igen erős, határozott firkával kitölti a vázakat, de közben kihagy egy-egy alakot, míg a sor felétől kezdve teljesen üresen hagyja a csokoládévázakat. (L. 4. ábra.) A gyermekben lévő lelki energia mennyiség változása világosan előtűnik ennél a rajznál. Valószínűleg elfáradt a gyermek s ez a fáradtság módosította fiziológiailag a lelki energiát. De ennek a csokoládésor-megszakadásnak az oka magában a lelki energiában is lehet, hogy tudniillik aktuálisan nem összpontosítható eléggé, vagy, hogy durvább a megoszthatósága, vagy pedig, hogy épp a rajzolás terén kevésbé képes uralkodóan érvényesülni.

4. Az egyes formák nagysága, vagy kicsisége szintén függ a lelki energiától. Van gyermek, aki a karácsonyfát akkorára rajzolja, hogy a 16×24 cm. nagyságú rajzlapot teljesen betölti, míg a másik, a kis energiájú, ugyanekkora rajzlapra csak 3—4 cm. nagyságút rajzol. Megjegyezzük azonban,



hogy nem minden nagy energiájú gyermek rajzol nagy alakokat, hanem van olyan is, aki kicsit rajzol, de a kis rajzokkal teljesen betölti a rendelkezésére álló rajzlapot.



4. ábra. A karácsonyfa, mellette a csokoládék. (8;2 gyengetehetségű kisfiú egyszínű rajza.

5. Legkönnyebben megállapítható a rajzból a gyermek energiája, ha a térfelosztást vesszük tekintetbe. Igen jellemző e szempontból, hogy a gyermek a rendelkezésére álló papírlapot, hogyan tölti ki rajzával. A  $16 \times 24$  cm. nagyságú papírlapra a legkülönbözőbb módon rajzoltak a gyermekek, bár egy-egy rajznál megmondtuk, hogy az egész lap a rendelkezésükre áll. Volt gyermek, aki a lap balsarkában, körülbelül  $\frac{1}{6}$ -od részt használt fel, volt, aki a lap aljára 2 cm. magas sávban nyomta össze a mondanivalóját, volt, aki szerényen meghúzódott a lap egyik felén, aminek az lett a következménye, hogy rendkívül hosszú, vékony alakokat rajzolt. Az erős dinamikájú gyermek azonban széles mozdulattal felhasználta az egész rajzlapot. Az ovodás korban az ilyen gyermek nem törődik azzal, hogy hol van a papiroson a *lent* és *fent*, hanem gondolkodás nélkül addig rajzol, amíg csak üres helyet talál. Ez még az I., sőt a fiúknál még a II. elemi osztályban is előfordul. Később az ilyen gyermek már bizonyos rendet teremt rajzaiban, de nagy, vastagvonalú alakjainak a papiros egész felületét lefoglalja.

A megmerevedett formák mellett a *díszítésben* nyilvánul meg másodsorban a gyermek dinamizmusa és motorizmusa.

Amikor a gyermek megtanulta az egyes alakok vázait, technikailag már uralkodik is rajtuk. Meghatározott „valamit” akar velük kiejezni és annál többet tud kifejezni, minél több alak vázát gyakorolta be ritmikus mozgással. Ezekben a rajzokban újra szerephez jut a firkálás, de ez más, mint a rajzolást előkészítő kisgyermekkor firkálás, mert ennek kifejező célja van és az ösztönző motívuma is más: a kisgyermeket a mozgásöröm készteti a firkálásra, ezen a magasabb fokon pedig már a mozgás fölötti uralom öröme. Ezzel a firkálással is játszik a gyermek, de úgy, hogy ebben a firkálás feletti uralmának a tudata és öröme jut kifejezésre. Ez



a játékoság a díszítésben nyilvánul meg. *Kröttsch* szerint a firkálásból a ritmus hatására három elágazódás történik: a forma, az írás és a díszítés felé. Igen helyes megállapítás, amely egyúttal a fejlődés sorrendjét is kifejezi. A 3—4 éves gyermek firkálásából először az egyes formák rajzolása fejlődik ki, majd a 6—7. évben az írás s csak a 7—9. év körül a díszítés. A díszítés e késői kialakulásának *Sully* szerint a gyermek fejletlen esztétikai érzéke az oka.

A díszítés célja az, hogy a „kifejező” rajzokat „szébbé” tegye velük a gyermek. Nem tartozik szorosan ide az a „díszítés”, amellyel a gyermek füzetait, vagy dolgozatait szépíti, mert ezeket legtöbbször a felnőttek befolyására készíti és nem kapcsolódik szorosan a saját kifejező rajzához. Nem nevezhetjük szorosabb értelemben azt sem díszítésnek, ha a gyermek már az első embervázaira gombokat rajzol, még ha színes ceruzával is, mert a gyermek szerint a gomb az „ember lényegéhez” tartozik és semmi esetre sem azért rajzol gombokat, hogy evvel széppé tegye a rajzát.

1. Ha a gyermek díszíteni akar, akkor legtöbbször a jól begyakorolt ritmikus firkálást használja fel erre a célra. Lengővonalas, de méginkább körvonalas firkával jelöli az eget, amely úgylátszik, hogy az iskolás kortól kezdve esztétikai követelmény. Az éggel könnyen lehet díszíteni a rajzot, mert a 7—9 éves gyermek már játszik a firkával, amellyel az eget ábrázolja, azonkívül a rajzlapnak rendszerint üresen maradó felső részét is be lehet vele tölteni, ami viszont elsősorban ritmikus követelmény. A gyermek ugyanis rendszerint a lap alsó részébe rajzolja le a mondanivalóját s így a papírosnak több, mint a fele igen sokszor üresen marad. Ezt az üres területet a gyermek eleinte a napsugarak vázlatos rajzával töltötte ki, de úgy látszik, még mindig ritmikus hiányérzete maradt, mert a napot rendszerint a lap egyik sarkába rajzolta s így a másik sarok még mindig üres maradt. Az iskolás kortól kezdve a nap mellett a lap felső részének a díszítése a felhő rajzolásával gazdagodik s így most már megszűnik a ritmikus hiányérzet is.

A rajzlapnak a felső részét némelyik gyermek egy sor csillaggal tölti be, ami nagyon hasonlít a fiúknál használatos kis horgocskáknak a sorára. Mindkettő felhőt, vagy eget akar jelölni. Fejlettebb fokon cakkokkal, vagy hullámvonalakkal jelölik az eget a gyermekek.

2. A gyermek nemcsak az ég, vagy felhő rajzolásával szépíti a rajzát, hanem különös szeretettel díszíti az egyes alakokat is: így pl. az emeber, vagy a ház vázát. Az emberre ruhát adnak s ezt pontokkal díszítik. Főként a lányok a mesterei a ruhák díszítésének. Két 7 éves lány (iker-testvérpár) minden emberalakja igen gazdag díszítésű ruhát

visel. Különösen magyar ruhába szeretik öltöztetni az alakjaikat, valószínűleg azért, mert a magyar ruhának igen sok olyan díszítő eleme van, amelyet a gyermek szinte játszva le tud rajzolni, mint pl. a nemzetiszínű szalag, vagy a rojtozás, amelynek vonalait csak mechanikusan kell ismételni. (L. a címlapon.)

A házat inkább a fiúk díszítik. Az ablakba két cserép virágot tesznek és függönyöket rajzolnak mögéjük. A tetőzet cserepezését különféle cikk-cakkos vonalakkal, falát pedig mintás festéssel díszítik.

Általában azokat a vázakat díszítik legszívesebben a gyermekek, amelyeket legjobban szeretnek s azokat természetesen sokszor rajzolják s így azok a díszítéssel együtt gyorsan megmerevednek. A megmerevedett váz annál tovább érdekli a gyermeket, minél jobban díszíthető. A legtöbb gyermeknél az cmebr váza merevedik meg a legkorábban, majd a házé, de e két alakot később is mindig használja, egyrészt azért, mert szüksége van rá, másrészt azért is mert szinte kimeríthetetlen ezeknek díszítési lehetősége.

A díszítés mechanikus játékszer a gyermek kezében, amely játékszert, bármennyire uralkodik is rajta, elég ritkán és elég későn vesz igénybe.

E díszítésmódokon a vonalak ritmusa unalkodik. A gyermek egyenletes, mechanikus ismétléssel rajzolja ugyanazokat a lengő-, vagy körvonalas firkákat; ferde, egyenes, vagy hullámvonalakat; pontokat, vagy egyes egyszerűbb alakokat, mint pl. a karika, kereszt, négyszög stb. Érdekes, hogy a gyengetehetségű gyermekek szellemi elmaradottsága ezen a téren is kiütkezik. Ők ugyanis — bár a vázak rajzolánál erősen érvényesül a ritmus. — a díszítésig, ahol pedig a ritmus a főindító, általában sokkal később jutnak el.

Van a díszítésnek egy másik módja is, amelyen azonban nem a mozdulatok, hanem a színeknek a ritmusa uralkodik.

A laikus felfogás szerint a gyermek nagyon szereti a színeket. A pszichológusok szerint azonban, bár a gyermek valóban élvezi a színeket, mégsem szereti felhasználni a rajzában. Ennek oka valószínűleg az, hogy, ha a gyermek valamit színnel akar kifejezni, akkor saját magának kell megkeresni az adott színes ceruzák közül a neki éppen megfelelő színt. Ez a válogatás azonban nem érdekli a gyermeket, már csak azért sem, mert legtöbbször nincsen olyan színű ceruzája amilyenre szüksége lenne (hiányzik a sikeröröm). A gyermek nem szeret az ilyen adottságokhoz alkalmazkodni s ezért inkább egyszínű ceruzával rajzol. Az ovodás gyermekek valóban nem is használnak többszínű ceruzát, míg az isko-

lás kortól kezdve nemcsak passzíve élvezik a színeket, hanem alkalmazzák is a rajzaikban.

Az elemi iskola növendékeinek feladatul adtuk, hogy rajzoljanak le egy tárgyat s a tetszésükre bíztuk, hogy kiszínezzék-e, vagy sem. Az eredmény azt mutatta, hogy főként az I. és IV. osztályú tanulók közül színezték ki legtöbben a rajzukat. Az I. osztályú tanulók valószínűleg azért, mert most kerültek az iskolába és most ismerkedtek meg közelebbről a színes ceruzával s annak használatával és így az újság ingere még hat rájuk. A második és harmadik osztályban már elmúlt az újságnak ez a varázsa. A IV. osztályú növendékek már tudatosan használják a színeket, nem úgy, mint az I. osztályos gyermekek, akik inkább csak ötletszerűen váltogatják a kifejező rajzaikban.

A kisegítő elemi iskola gyengetehetségű növendékeinek színhasználata a számok tekintetében nem mutat lényeges eltérést. (Nem vesszük tekintetbe az I. és a II. osztályt, mert itt még nem használnak színes ceruzát.) A színeknek minősége szempontjából azonban óriási az eltérés az egészséges gyermekek színhasználatától. A gyengetehetségű kisegítő iskolás gyermekek legfeljebb csak két színt használnak, mint az 5—6 éves normális fejlettségű gyermekek, azt is csak biztatásra s azzal is csak a kontúrokat színezik ki, de nem töltik be vele az egész alakot.

Ez a megfigyelés arra enged következtetni, hogy a gyengetehetségű gyermekeknél a ritmus nem a színben, hanem inkább a vonalvezetésben nyilvánul meg, de itt sem a díszítő célú vonalvezetésben (320 rajz közül egyetlenegyen sincs díszítő elem), hanem az alakok rajzolásában. E megfigyelés erősíti *Schmidt* megállapítását (dr. Schmidt Ferenc: A gyermekrajzok lélektanáról. Különlenyomat a „Szülők Lapja“ 1934. évi januári számából. 9. l.), hogy tudniillik a szellemileg elmaradt gyermekek rajzbeli kifejezésének fejlődése valamivel lassúbb tempójú s bizonyos mereven egyenletes ritmust mutat. Talán ennek a merev, megfagyott ritmusnak a következménye az is, hogy színeket nem igen használnak és így virágot sem igen rajzolnak. Pedig a normális fejlettségű gyermek már az első színnel virágot is rajzol, mégpedig majdnem mindig díszítés céljából.

A színek használatában a gyermek dinamikus töltése, lelki energiája abban nyilvánul meg, hogy az egyes vázakat teljesen kitölti-e a színnel, mégpedig úgy, hogy a ceruzát, vagy a krétát jól rányomja a papírra, vagy csak simogatja, halványan tölti ki az alakokat, vagy éppen csak a kontúrt színezi. Az előbbi, nagy energiájú gyermek, több színt is fog használni, mint az utóbbi, gyenge energiájú.

A színek változatossága, illetve egyhangúsága a ritmus-

sal és a téppóval is összefügg. Az egyenletes, merev ritmus általában lasúbb téppóval párosulva, egyhangú színhasználatot eredményez. Az aprózott taktusú, kissé egyenetlen ritmus általában gyors téppóval párosulva változatos, gazdag színösszeállításra ösztönzi a gyermeket. A színharmóniáról nem igen lehet szó a kisgyermeknél éppen az esztétikai izlés fejletlensége miatt.

*b) Az ingereltetéssel kapcsolatos aktivitás.*

Minden lelki tevékenység alapja az, hogy az ingerre hogyan reagál az illető. E tekintetben nagy egyéni eltéréseket észlelhetünk: van, aki már kis ingerre is reagál, de van, aki csak erősebbre. Van, akiből egy inger csak egy akciót vált ki, másból többet is. Annyira jellemző ez a személyiségjeggy, hogy a gyermekrajzokból is egészen világosan előtűnik.

A következő kísérlettel vizsgáltuk azt, hogy egy inger hány reakciót vált ki a gyermekből.

A kísérleti személyek 8×12 cm. nagyságú lapot kaptak, amelyre egy ollót kellett emlékezetből rajzolniuk. A feladat határozottan így szólt: „Rajzoljatok erre a lapra egy ollót!” Volt gyermek, aki a feladat ellenére sem elégedett meg egy olló rajzolásával, hanem ugyanarra a lapra többet is rajzolt.

A következő feladatként ugyanekkora rajzpapírra egy tetszésszerint választott tárgyat kellett lerajzolni. A gyermekek előtt többször hangsúlyoztuk, hogy bármit rajzolhatnak, de csak egyet, semmi esetre se rajzoljanak többet. Ez a feladat annyiban különbözött az előbbtől, hogy csak számban voltak megkötve, de a feladat tárgyát minden gyermek maga választhatta. Természetes, hogy mindegyik azt rajzolta, amely dolognak az alakját éppen abban az időben legtöbbször gyakorolta, másszóval annak a szakasznak a legkedveltebb megmerevedett vázát. A teljesítményekben az előbbihez viszonyítva több olyan rajz volt, amelyen a feladat ellenére több tárgy szerepelt.

E kísérleteknek az eredménye azt bizonyítja, hogy a gyermek, de különösen a kisgyermek, egy ingerre több akcióval felel, azaz, hogy a gyermek igen fogékony a feladattal szemben. Ez a fogékonyság igen szoros kapcsolatban van az a ténynel, hogy a gyermek lelki élete globális. Ha ebbe a globalitásba beledobunk egy ingert (pl., rajzolj egy ollót, vagy egy tárgyat“), akkor az inger erősségéhez mérten működésbe hozza mindazokat a képességeket, amelyek differenciálatlanul együtt vannak a globalításban. Az inger megmozgatta a gyermek emlékezetét és benne mindazon tárgyaknak a képét, amelyeket sűrűn szokott rajzolni, tehát ezek



már tisztult fogalmak s amint a mechanizmusa is működni kezdett, valamennyinek képzetét le is rajzolta. Ez magyarázza meg azt, hogy ugyanarra a lapra kerül a kocsis, cseresznye, vödör és a gyerek alakja, amikor pedig csak egyetlen valamit kellett volna rajzolni.

Az első feladatnál aránylag kevés gyermek rajzolt több ollót. Ennek egyrészt az az oka, hogy a gyermekben az inger csak az olló képét váltotta ki, vagy legfeljebb az otthon használatos különböző ollófajták képét, pl. kis olló, vagy nagy olló, az inger tehát meglehetősen gyengének számítódik. Másrészt az olló nem tartozik azon alakok közé, amelyeket a gyermek sokszor rajzol. Még egyetlen gyermeknél sem láttam, hogy az olló váza a sok gyakorlás következtében megmerevedett volna.

A második feladat határozatlan inger volt. Majdnem annyit jelentett a gyermek számára, mintha ezt mondtuk volna: „itt a papiros, ceruza: rajzolj!” — mégis ez az inger erősnek mondható. E feladat először a rajzolás globalitását mozgatta meg. A megfigyelés szerint a gyermekek a feladat exponálás után nagy örömmel fogtak a munkához, de azután hirtelen megtorpantak: nem tudták, hogy mit rajzoljanak. Csak amikor differenciálódtak az egyes alakok képzeleti: pl. a házé, emberé, vagy az autóé, akkor kezdtek rajzolni s az előbb jelzett okokból valamennyi tisztult fogalom alakját lerajzolták.

Érdekes eredményre vezet a gyenge tehetségű és a fogyatékos (siketnéma) gyermekek teljesítményeinek az összevetése.

100 siketnéma gyermek közül egy sem rajzolt több ollót, 79 gyengetehetségű közül pedig csak 7. Nem lehet szó arról, hogy talán nem jól értették meg a feladatot, hiszen a siketnémáknak siketnéma tanár, a gyengetehetségű gyermekeknek pedig saját tanítójuk mondta el a feladatot. Az eredménynek valószínűleg az a magyarázata, hogy csak „az ollót” ismerik, mert esetleg nem volt alkalmuk (pl. a siketnéma gyermekeknek az intézetben) különféle ollót látni, vagy ha láttak is, annak csak éppen a célszerű lényegét fogták fel, (mint pl. a gyengetehetségű gyermekek), hogy tudniillik két szára van, ami éles és amivel vágni lehet. A második kísérletnél azonban már óriási a különbség a gyengetehetségű és a siketnéma gyermekek teljesítményei között, 100 siketnéma gyermek közül 63 rajzolt több tárgyat (legalább 4—5-öt), míg a 79 gyengetehetségű közül csak 11 (legfeljebb 2 tárgyat). Itt már lényeges belső okokból reagáltak a siketnéma gyermekek több tárggyal ugyanarra az erősségű ingerre. A siketnémáknál — éppen fogyatékoságukból kifolyólag — sokkal nagyobb szerepe van a rajznak, mint más gyermekek-

nél, mert jóformán a rajzolás pótolja a hiányzó érzékszervet a külvilágról való fogalomalkotásban. A siketnéma gyermekeknek tehát van kifejeznivalójuk s az inger („rajzolj egy tárgyat”) mindazoknak a tárgyaknak a képét kiváltotta, amelyeket éppen a rajzolással ismertek meg. A gyengeteghetségű gyermekek globalitásában sokkal kevesebb tárgy képe differenciálódott még, mert fejlődésükben elmaradtak, az ingerre tehát csak avval a kevés alakkkal reagáltak, amelyeknek a képe már világossá tisztult.

A rajzolás a gyermekeknél általában erős ingert jelent s láthatjuk, hogy ugyanolyan erősgű rajzolási ingerrel szemben a siketnéma gyermekek a legfogékonyabbak, a normális fejlettségű gyermekek általában fogékonyak, a gyengeteghetségű gyermekek pedig általában tompáknak bizonyultak.

Az ingereltetéssel kapcsolatos aktivitásnak bonyolultabb módja a *lereagálás*, vagyis az, hogy az, illető hogyan vezeti le, hogyan reagálja le az inger által kiválasztott akciót: gyorsan, vagy lassan, vagy pedig egyáltalán nem reagálja le véglegesen stb. A pszichés életben ennek a jellegzetességnek nagy jelentősége van. Általában nagy és mély élményeknél beszél a pszichológia lereagálásáról, mint lelki életünk egyik legfontosabb jelentőségéről. De nemcsak életkérdéseket jelentő nagy élményeket kell a mindennapi életben megoldanunk, hanem kisebb jelentőségűeket is, amilyen pl. a gyermekeknél a rajzolási feladat. Ezért nem jogosulatlan a lereagálásnak folyamatát a gyermekrajzokkal egybekapcsolni.

Kérdés, hogy a lereagálás jellegzetességét ki lehet-e olvasni a gyermekrajzokból.

A lereagálás bonyolult folyamat s mint általában az összetett, sokkal nehezebb valamiből kihámozni, mint az egyszerűt. Talán helyes úton jártunk, mikor a lereagálás jellegét úgy igyekeztünk megvizsgálni, hogy a gyermekeknek olyan feladatot adtunk, amely bizonyos hosszabb folyamatot, akciót váltott ki belőlük.

A kísérletet az elemi iskola III—IV. osztályú 20 leány és 20 fiú tanulóján, valamint a polgári iskola I—II. osztályú 10 leány- és 10 fiúnövendékén és a siketnéma intézet IV. osztályából 10, V-ből 13, VI-ből 13, VII-ből 9 és a VIII. osztályból pedig 7 növendéken (fiúk és lányok vegyesen) végeztük.

A feladat az volt, hogy egy 16×24. cm. nagyságú rajzlapra színes ceruzával emlékezetből egy eseményt kellett lerajzolni. Az esemény lehetett bármely választott mese, vagy valóban megtörtént, vagy elképzelt történet. Rendelkezésre állt félórai munkaidő. A gyermekek igen örültek a feladatnak s rövid gondolkodás után nagy kedvvel láttak a munkához.

A rajzok elemzésénél eltekintünk a tartalom leírásától s csak egyéb jellegzetességeket emelünk ki.

Akik gyorsan reagálják le az ingerekkel kapcsolatos folyamatokat, azoknak a gyermekeknek egy része:

a. valamilyen mesét illusztrált, mégpedig annak csak egyetlen jelenetét. Így a polgári iskola I. osztályában 5, II. osztályában 7 leány, az elemi iskola IV. osztályában 4, a polgári iskola I. osztályában 1, II. osztályában szintén 1 fiú.

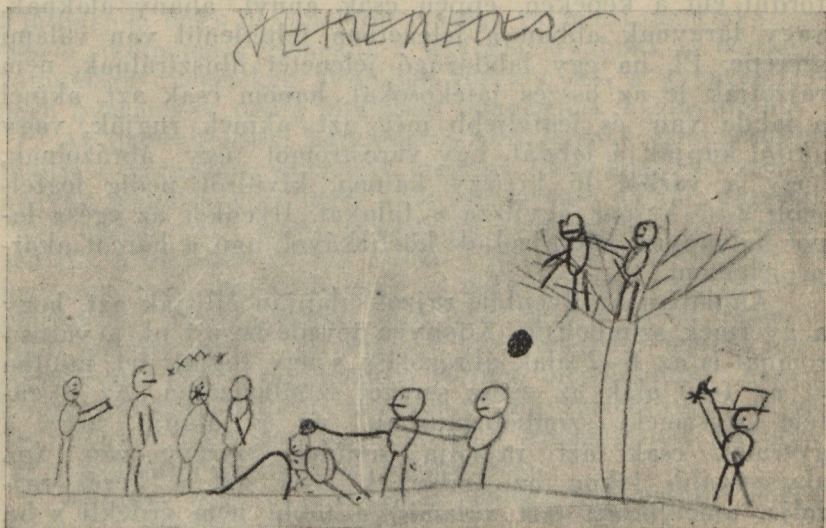
b. Sűrűn fordul elő valamilyen iskolai jelenet, kisebb szerencsétlenség (elesúszik az utcán, leesik valahonnan), vagy valamilyen játék illusztrálása, de mindig csak 1—2 alak fordul elő a képeken, éppen csak annyi, ahány alaknak, vagy tárgynak abban a jelenetben feltétlenül van valami szerepe. Pl. ha egy labdarúgó jelenetet illusztrálnak, nem rajzolják le az összes játékosokat, hanem csak azt, akinél a labda van és legfeljebb még azt, akinek rugják, vagy akitől kapják a labdát. Egy várostromot úgy ábrázolnak, hogy a várból lő ki egy katona, kívülről pedig legfeljebb 2—3 katona ágyúzza a falakat. Ilyenkor az egész lapot halványan telerajzolják körfirkával, ami a harcot akarja jelenteni.

Általában az ilyenféle rajzok alapján állítják azt, hogy a gyermek szimbolista. Könnyen tévedésbe ejt pl. a várostromnál is az 1—2 alak ábrázolása s úgy fogják fel, mintha ez az 1—2 alak az egész sereget szimbolizálná. Az ilyenféle „gyermeki szimbolizmusnak“ az az alapja, hogy a gyermek csak azt rajzolja, aminek szerepe van, (pl. alacsonyabb fokon az embernek csak azt a kezét rajzolja, amelyikben tart valamit) a többi nem érdekli s ha többet akar rajzolni, akkor inkább új rajzot kezd. A szimbolizmusnak tehát az az alapja, hogy a gyermekben egy-egy gondolat gyorsan lereagálódik, amivel legtöbbször felületes, nagyvonalú technikai kidolgozás jár.

A leányoknál az elemi iskola IV. osztályának 20 növendéke közül 4, a polgári iskola I. osztályának 10 növendéke közül 4, a II. osztálynak 10 növendéke közül pedig 1 rajzon fordul elő több összefüggő eseménynek az ábrázolása. A fiúknál az elemi iskola III. osztályában 20 gyermek közül 4, a IV. osztályban 20 közül 5, a polg. iskola I. osztályában 10 közül 1, a II. osztályban 10 közül 2 gyermek rajzolt több összefüggő eseményt. Ilyen pl. a „Hamupipőke“ meséjének 4 legjellemzőbb jelenete, vagy pl. a „Verekedés“ című rajzon háromféle különböző szituációban verekednek a gyermekek (l. 5. ábra).

Ezekben a gyermekekben a feladat sokféle gondolatot ébresztett. Megmaradtak a választott esemény gondolatkörében, de többféle szempontból részletezték, elmélyítették; egyszóval a feladat megoldása gazdagabb és egyben lassabb

folyamatú volt. Az ilyen lassú lereagálású gyermekek rajza rendszerint nagyon áttekinthető, némelyik alak részletező finomsággal van kidolgozva, de vannak egészen vázlatos alakok is, mert hiszen nekik is csak félóra állt a rendelkezésükre, viszont háromszor, sőt ötször annyit kellett rajzolniuk ennyi idő alatt, hogy gondolataikat kifejezhessék. Ez a magyarázata annak, hogy legtöbb esetben a lassú lereagálású gyermek rajzolási tempója (sajátságos ellentét ez!) gyors. Viszont a megfigyelés azt mutatja, hogy a gyorslereagálású gyermekek is általában gyorsan dolgoznak.



5. ábra. Egy lassúlereagálású fiúgyermek (9;4) színes rajza: „Verekedés“.

A siketnéma gyermekek teljesítményei a lereagálás szempontjából különös eredményt mutattak. Első pillanatra úgy tűnik fel, mintha az előbbi értékelési szempontok szerint itt egyetlen egy gyermek sem lenne gyorslereagálású. Ugyanis a IV. osztályban 4, az V. osztályban 1, a VI. osztályban 4, a VII. és VIII. osztályban pedig 2–2 gyermek kivételével mindegyik legalább 3–4 jelenetben ábrázolt eseményt. Ez a feltűnő eredmény azonban csak külszínes, amennyiben nagyobb elmélyüléssel rögtön észre lehet venni, hogy nem minden gyermeket lehet lassúlereagálónak tekinteni, aki több jelenetet rajzol. A IV. osztály növendéke közül 6 gyermek rajzol több jelenetet, de mindegyik jelenet különálló, egyik a másikatól nem függ, nem folytatásos. Ezek a gyermekek gyorsan lereagálták a feladatot a választott gondolatkörben, majd onnan gyorsan kiugrottak és külön-különálló újabb jelenetekben reagáltak le véglegesen.

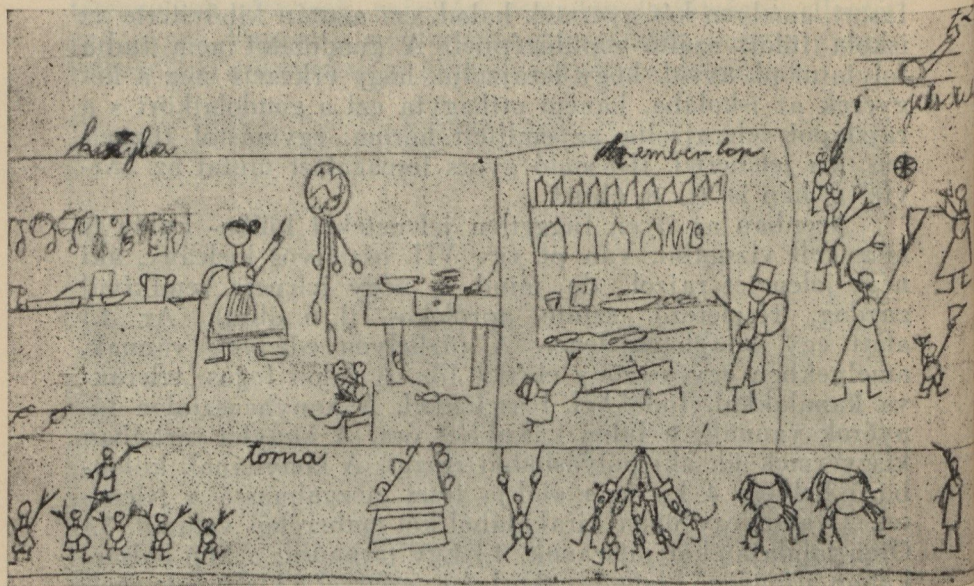
Egyik gyermek (12:8) pl. egy lepkefogó gyermeket rajzolt. mellé iskolába menő gyerekeket, az iskola fölött a levegőben repülőgép száll, azután egy autót rajzol, majd végül egy sárkányt eresztő kisgyermeket. Világos, hogy ezek az apró jelenetek nem tartoznak egybe. A gyermek először az iskolába menő gyermekek jelenetét ragadta meg: lerajzolta az iskola épületét, a kapuhoz vezető fasort, amelyen két gyermek halad, ezt azután kibővítette az iskola fölött szálló repülőgéppel. A gondolatot nem tudta folytatni pl. avval, hogy lerajzolja, hogy érkezett meg a két gyerek az iskolába, hanem otthagytta ezt a gondolatkört s a rajzlapot telerajzolta az említett három, egymástól független. kis jelenettel. (Hasonló gyors lereagálást mutat az „Árvíz“ c. kép is. (L. 8. ábra.)

Azonban az ilyen független jeleneteket külön- külön is meg kell vizsgálni. Van pl. egy VII. osztályos kisleány, aki négy jelenetet rajzol, de mind a négy jelenete rendkívül gazdag, részletező, szinte aprólékos (l. 6. ábra). Az 1.) alatt egy konyhai jelenet. A tűzhelyen edények vannak, amelyekben egy asszony ebédet főz. A falon fogas, telerakva kanalakkal, fűdőkkel, reszelőkkel. A konyhaasztalon tányérok vannak; a falon kakukkos óra. A konyha sarkában kisgyermek ül, aki pólyásbabát ringat. A konyhának különböző helyein 4 kis egér alakja teszi mozgalmassá a jelenetet. 2.) alatt egy üzlet kirakatából két ember lop valamit. 3.) Öten labdajátékot játszanak. 4.) Egy tornaóra: a kép balsarkában a tanárnő szabadgyakorlatot vezényel 5 kisfiúnak, mellettük ugrószekrény, majd egy kisfiú hintázik a gyűrűhintán, 5 pedig a körhintán. A kép jobbsarkában pedig a tanárnő négy fiúnak „hidat“ vezényel.

A négy kép nincs összefüggésben egymással, de mindegyik kis jelenet bámulatos gazdagsággal (csak a negyedik képen 17 alak szerepel) rendkívül ügyes technikával valóságos életet ábrázol. Ezek a jelenetek önmagukban is egy-egy gondolatnak egyre jobban elmélyülő tagolását mutatják. Így pl. az 1.) számú képen külön él az asztal a két kis egérrel, a kisgyerek a pólyásbabával, az asszony a tűzhelynél; vagy a 4.) sz. képen a tornaóra négy kis önálló helyzete. A négy kép külön-külön is lassú lereagálódást mutat. Igen, de ellentmondani látszik ennek az, hogy félóra alatt rajzolta ezt a rengeteg alakot a kislány. Nem szabad azonban elfelejtenünk, hogy egy VII. osztályú (12;8) siketnéma intézeti növendék készítette ezt a rajzot, aki már legalább 7 éve ennek az iskolának a növendéke (nem számítva az előkészítő esztendő), ahol a beszéd tanítása mellett a rajzolás, mint a második leggyakrabban használt kifejezésimód, a legfontosabb tanítási tárgyak közé tartozik. A 100 megvizsgált nő-



vendék rajzai — kivéve az előkészítő és az I. II. III. osztályú tanulók rajzait, technika szempontjából oly magasfokúak és olyan mozgalmasak, hogy ebből a szempontból, a hasonló korú egészséges gyermekek kifejező rajzai messze elmaradnak mögöttük.



6. ábra. Egy siketnéma kislány (12;8) színes esemény rajza.

*Luquet* a firkálás után, a kifejező rajzban a kifejezés módja szerint megkülönböztet: 1. reális szándékú rajzolást (amikor valamit le akar rajzolni a gyermek, de hiányzik az előre való elgondolás), 2. hibás realizmus korát (amelyben a gyermek a valóságot a saját szemléletén keresztül rajzolja le, nem azt rajzolja, amit s ahogyan lát, hanem amit a tárgyról tud), 3. intellektuális realizmus korát (a gyermek úgy rajzolja le a tárgyakat, amilyenek a valóságban, pl. az asztal lapját négyszögűnek), 4. a vizuális realizmus korát (itt már úgy rajzolja le a gyermek a tárgyakat, ahogyan látzanak, pl. az asztal lapját trapezoidnak).

Ha elfogadjuk ezt a felosztást, akkor ennek alapján azt állíthatjuk, hogy ezek a megvizsgált siketnéma gyermekek a IV. osztálytól kezdve valamennyien vizuális realizmusban rajzolnak, míg a hasonló korú IV. elemista és a polgári iskola I. II. osztályú normális fejlettségű, egészséges növendékek kevés kivétellel intellektuális, vagy hibás realizmusban.

Kétségtelen, hogy ennek oka a rajztanításban rejlik. A siketnéma gyermekek a gyermekrajz általános fejlődési menetéhez igazodva, sokkal intenzívebb „kifejező rajz”-tanításban részesülnek, a már említett okokból kifolyólag, mint az egészséges gyermekek, akiknek a rajztanítása általában nem a kifejező gyermekrajz fejlődési fázisaira épül. Az intellektuális realizmus tulajdonképpen nem más, mint a távlat kérdése. A gyermek látja a távlatot, de magától csak kivételes esetben tud rájönni a technikai ábrázolására. A siketnéma gyermekek általában már a III. IV. osztályban (8-10 éves korban) megtanulják azt, hogy hogyan kell valamit úgy lerajzolni, ahogyan az látszik. Egész sor távlatvázakat gyakorolnak be, sokféle elképzelhető fordulatokban, úgy, hogy náluk a távlat egy-egy helyzetben a sok gyakorlás következtében éppen úgy megmerevedik, mint az egészséges gyermekeknél pl. az autó hibás realizmusú váza. Így egy VI. osztályos fiúnál (12 éves) a katonáknak a távlatos sora merevedett meg s mint általában a merev formákat az egészséges gyermekek, ő is szinte játékos könnyedséggel használja ezt a bonyolult vázat. Itt azután egy másik kérdés merül fel, hogy tudniillik értelmileg érett-e a gyermek az intellektuális realizmusban való ábrázolásra. Ha figyelembe vesszük, hogy a siketnéma gyermekeknek 72%-a nem tudja a képbe szervesen beleilleszteni a távlatos vázakat, akkor közeli a gondolat, hogy csak a gyermek mechanizmusa veszi át a távlat technikáját, de az értelmre csak ritkán. A kérdés különösen pedagógiai szempontból mélyebb elemzésre szorulna, ez azonban nem tartozik szűkebb értelemben a kitűzött célunkhoz.

Fejtegetéseinkkel csak azt a félreértést akartuk elkerülni, hogy a siketnéma gyermekek gazdag, első pillanatban a lassúlereagálás jegyeit mutató rajzai nem mindig a lassúlereagálás megnyilvánulásai, hanem igen sok esetben csak a rendkívül fejlett vizuális realizmus fokán levő mechanikus közügyességé.

Hogy melyik gyermek gyorslereagálását, azt abból lehet megállapítani, hogy a feladatot egy-két motívummal, rövid gondolkodással, gyorsan megoldja. A lassúlereagálót abból, hogy a feladat gondolatkörét részletes gazdagítással elmélyíti. Sokkal nehezebb lenne azonban a gyermekrajzokból azt megállapítani, hogy melyik gyermek reagál le valamit véglegesen, vagy melyik képtelen erre. Sok gyermeknek az összes rajzából lehetne ezt csak megállapítani, de óriási nehézséget jelent a vizsgálódásnál az is, hogy könnyen össze lehet téveszteni a perszevarációt, a benyomásoknak a gátlásig menő megmaradását, a gyermekrajzokban olyan sokszor uralkodó ritmikus ismétlésekkel.

c.) *Mennyiségi szerkezeti jegyek.*

A lelki élet szerkezetének egyik formai sajátosságát az adja meg, hogy az illetőben a személyiség szerkezeti jegyei mekkora számban szerepelnek. Ennek alapján vannak alkotódag és szegény egyéniségek, akikben a személyiség alkotó jegyei nagy, illetve csak kis számban vannak meg. Aszerint pedig, hogy ezek a jegyek mennyiségileg hogyan állnak egymással szemben, megkülönböztethetők: egyszerű és bonyolult, széteső, vagy egyensúlyozatlan; koncentrált, vagy egyensúlyozott személyiségek.

A személyiségeknek ezt a jellegzetességét bizonyos szempontból, mégpedig a fejlődés szempontjából vizsgálhatjuk csak a gyermekrajzokban. Ugyanis e jegyek az „én“-központúságnak a következményei. Csak az lehet koncentrált, vagy széteső személyiség pl., akiben az „én“, mint rendező központ már kialakult. A gyermekben pedig, amint tudjuk, az „én“-ről, mint struktúráközpontról, csak még a fejlődésnek mintegy a feleútján levőről szólhatunk. A gyermek ugyanis meg lehetően későn kezd megkülönböztetni az „én“ és a „te“ fogalmát, míg a kisgyermeknél az ovodáskorban, még nem alakult ki ez a differenciálódás sem.

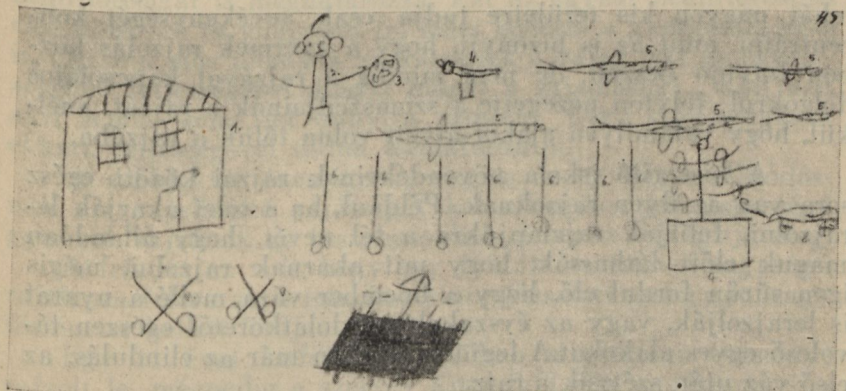
Meddő feladatnak látszik tehát, a gyermek rajzaiban személyiségének a gazdagságát, vagy a bonyolultságát keresni, annál is inkább, mert legfeljebb csak a művészi alkotásokban lehet megkülönböztetni a személyiség szerkezetének a gazdagságát, mint primár tulajdonságot, szemben az értelem tartalmi gazdagságával, „bebútorozottságával“, ami másodlagos jellegű, szerzett tulajdonság.

A fejlődésben levő személyiségben, a 6—7 éves gyermekkorban kezd már határozottabban körvonalazódni az „én“. Ha ebben az állapotban még nem is lehet a személyiség gazdagságát, vagy szegénységét kiolvasni a rajzokból, a *koncentrált*ság jellege azonban már előtűnik.

Különösen a *széteső* lelki szerkezet hagy észrevehetőbb nyomot a rajzokon. Az egészséges gyermek globalitásában bármennyire is összefolynak az egyes lelki szerkezet jegyei s ha nincs is benne kifejeződve az én-központ teljesen, mégis valami megfoghatatlan erőként tartja össze őket éppen ebben a globalításban. A már kialakult kezdetleges részstruktúrákat azonban még nem fogja össze más, csak épen a globális, meghatározatlan összetartozás, — hiányzik a magasabbrendű, átfogó szerkezet. Innen van, hogy a részstruktúrák meg lehetően önállóak és szétesést mutatnak az egészszel szemben. A fejlődésükben visszamaradt, vagy gyenge tehetségű gyermekeknél még inkább úgy tűnik fel, mintha minden teljesen külön élne bennük. A szegedi állami kisegítő iskola



növendékeinek feladatul adtuk, hogy rajzoljanak le egy tesszészertinti eseményt. Egy kisfiú (8;9), aki egy évvel és 7 hónappal van elmaradva szellemileg az életkorától, a „Piroska és a farkas” című mese illusztrálását választotta (l. 7. ábra). A



7. ábra. Egy szellemileg elmaradt kisfiú (8;9) széteső ábrázolása.  
„Piroska és a farkas”. Egyszínű rajz.

16×24 cm. nagyságú rajzlap felső bal sarkába egy házat rajzolt, amelyre egyszer azt mondta, hogy a nagyanyó lakik benne, ahova Piroska megy, máskor meg azt mondta, hogy Piroskaék háza, ahonnan elindult Piroska, hogy az erdőn keresztül a nagyanyóhoz menjen. A ház mellett egy igen kezdetleges emberváz van: Piroska<sup>2</sup>, kezében kosár<sup>3</sup>, amelyben kenyeret visz nagyanyónak. Ez az alak már nem érdekelte annyira a gyermeket, mert sokkal kisebbre és sokkal elhanyagoltabban rajzolta, mint a házat. Piroska mellé rajzolta a farkast<sup>4</sup>, amelynek a váza csak abban különbözik az emberétől, hogy négy lába van és, hogy nem függőleges, hanem vízszintes helyzetű. Ez a farkas-alak erősen emlékeztette a hal alakjára is, mire a gyermek öt halat rajzolt, kettőt a farkas mellé, hármat pedig alá<sup>5</sup>. Azután a halhoz hasonló két egyenes vonalat húzott, amelynek a végére kis karikákat függesztett: „szilvák”<sup>6</sup>, mondta a gyermek, később pedig lámpáknak, körtéknek nevezte. Ezután már nem lehet követni a gyermek asszociációját, mert a körték után egy kis asztalkán álló karácsonyfát rajzolt<sup>7</sup>, mellé babakocsit babával<sup>8</sup>, két nyitott olló váza következik ezután<sup>9</sup>, valószínűleg azért, mert e feladat előtt egy kisebb rajzlapra ollót kellett rajzolnia. Végül egy síremléket<sup>10</sup> rajzolt a gyermek, amelyen egy nagyobb és két kisebb kereszt van. Mindezek teljes össze-visszaságban vannak szétszórva a lapon.

Mielőtt a „Piroska és a farkas“ meséjének legalább egy jelenetét is érthetően lerajzolta volna a gyermek, emlékezte elterelte figyelmét a meséről és teleszórta a rajzlapját azokkal az alakokkal, amelyek pillanatnyilag valamiben hasonlítottak egymáshoz (pl. a hal és a lámpák hasonlósága), vagy amelyek emlékezetében hirtelen felbukkantak. Ez a gyermek tehát nagyon kis területre tudja csak tevékenységét koncentrálni, amit az is bizonyít, hogy a gyermek rajzolás közben folyton beszélt, de nem mindig a rajzával kapcsolatos dolgokról; folyton nézegette a szomszédjainak a rajzát, anélkül, hogy valamilyen alakot átvett volna tőlük a rajzába.

A kisetgítő iskola növendékeinek rajzai között egész sora van az ilyen rajzoknak. Például, ha a telet akarják lerajzolni, felírják rajzlapjukra a tél nevét, hogy állandóan maguk előtt láthassák, hogy mit akarnak rajzolni, mégis igen sűrűn fordul elő, hogy a hóember váza mellé a nyarat is lerajzolják, vagy az évszakok gondolatkörétől egészen távoleső egyes alakokat. A legtöbb esetben már az elindulás, az első váz után szétesik a rajz.

Nemcsak az ilyen nagyobb méretű rajzoknál figyelhető meg a szétesés, hanem egyes alakok rajzolásánál is. Különösen a hibás realizmus korát jellemzi ez a koncepció nélküli szétesés. E. pl. autót akart rajzolni (5 éves korában), de nagyobbra sikerült a váz s így ház lett belőle. A virágok rajzolásánál sűrűn fordul elő, hogy ha egy kissé nagyobbra sikerül, egy-két vonallal fának rajzolják át.

A ritmusban is megnyilvánulhat a szétesés. Azok az alakok, amelyeknek a vázait a gyermek nem gyakorolja sokszor egyenletes ritmusban, nem merevednek meg. A mozgásnak az egyenletes ritmusa, mintegy a megmerevedett, állandóan használt vázak, mint egy-egy központ körül koncentráli. Azoknál az alakoknál pedig, amelyek csak ritkán fordulnak elő, a ritmikus mozgás nem kapcsolódik határozottan a váznak a rajzolásához. Valahányszor a gyermek ezt a ritkán előforduló vázat akarja rajzolni, mindannyiszor újra bele kell illeszkednie a ritmusába. A szakadozott ritmus tehát a gyermekrajzokban úgy tűnik fel, mintha a személyiség ritmusának a széthullása lenne. Általában a normális fejlettségű, gyorslereagálású gyermekek rajzai nagyobb koncentrátságot fejeznek ki, ami valószínűleg annak a következménye, hogy a személyiségüket kis területre és csak rövid időre kell összpontosítaniuk, ami úgylátszik, hogy megfelel a globalitás természetének. A koncentrátság a fejlődés folyamán az intellektuális, méginkább a vizuális realizmus korában egyre jobban megerősödik s a széthullás elveszti az eddigi uralkodó jellegét.



## IV.

## A személyiségi jegyek második csoportja.

## 2. A szubjektív éenség jegyei.

a) A konstitúció bizonyos mértékig az egyén általános beállítottságát is meghatározza. Ezt az egyéni beállítottságot elég könnyen és világosan fel lehet ismerni a gyermekrajzból is. Egészen más annak a gyermeknek a rajza, aki az *egyéniségének teljességével átadja magát* a rajzolásnak, mint azé, akit semmi sem tud annyira érinteni, hogy egyéniségének ekkora teljességével tudna hozzáfordulni.

A szubjektív éenségnek, vagyis az egyéni beállítódásnak ezt a jellemző sajátosságát két ellentétes jellegzetességű gyermek rajzának az összehasonlító elemzése világítja meg.

A feladat az volt, hogy egy 16×21 centiméter nagyságú rajzlapra félóra alatt tetszésszerint választott eseményt, vagy történetet kellett lerajzolni.

Egy 11 éves kisfiú egy valóban megtörtént eseményt rajzolt le, mégpedig a szegedi Kossuth Lajos sugárúton történt szerencsétlenséget. Utcajelenetet rajzolt, két sor házzal, az úttesten a villamossín mellett egy biciklista halad, mögötte jön a villamos. A gyermek nem akarta úgy lerajzolni a további eseményt, hogy a következő jelenetet egy másik képre rajzolja melléje, ezért a biciklista alakjától egy nyilat húzott a lap szélére és odaírta: „Elesett (tudniillik a biciklista) és a villamos elütötte.“ Már jön is a szerencsétlenség színhelyére a mentőautó, amit szintén nyíllal jelöl s kiírja a rajzlap üres helyére, hogy „mentő“ (tudniillik mentőautó). Hogy mennyire benneélt a gyermek e jelenet rajzolásában, mutatja az, hogy mindent érthetően ki akart fejezni a rajzában. Ezért ír magyarázatokat a biciklistához, meg a mentőautóhoz s ezért írja rá a történet színhelyét keresztező utca nevét is: „Kör út“. De a rajzolásnak való teljes magatartását talán a rajz címe fejezi ki legjobban: „Baleset a Kossuth Lajos sugárúton“. A „baleset“ szót piros ceruzával írja, míg a többi kékkel, mintha evvel is ki akarná fejezni rajzának fontosságát. Az egész címet pedig piros és kék ceruzával kettősen aláhúzza. Maga a rajz világos, inkább érthető, mint finomságokra törekvő, részletező. Általában valami nagyvonalúság jellemzi. Az a fontos, hogy lerajzolhatja az élményét s nem pedig az, hogyan.

Ez a gyermek újra átélte az eseményt akkor, amikor rajzolta s olyan jól akarta lerajzolni, hogy mindenki, aki a képet megnézi, jól meg tudja érteni, hogyan történt a baleset s azok is el tudják képzelni, hogy az milyen izgalmas volt.

Ugyanezt a feladatot egy 12 éves kislány úgy oldotta meg, hogy a „Hófehérke“ meséjének azt a jelenetét illusztr-

rálta, amikor az üvegkoporsóban fekvő halott Hófehérkét siratják a törpék. Igen vázlatos, nagyvonalú koporsót rajzol, bele szintén igen felületesen a Hófehérke alakját. A koporsó mellett három síró törpe áll. Ez a gyermek annyira nem adta át magát a választott tárgynak és általában a rajzolásnak, hogy a hét törpe közül csak hármat rajzolt le, azt is igen felületesen. Az egész képből valami teljes érdeklődés-nélküliség árad ki. felületes, gondatlan vonalvezetéssel.

Ez a gyermek közel sem adta át magát úgy a rajzolásnak, mint az előbbi kisfiú. Ennek egyik oka az is lehet, hogy a gyermek lelki energiája nem tud ezen a téren uralomra jutni, vagy, hogy éppen aktuálisan nem tudja a rajzolás tevékenységére összpontosítani. Lehet azonban, hogy ez a személyiség-jegy más téren is megnyilatkozik és a kislánynak állandó jellegzetessége.

Általában kisgyermeknél, vagy legfeljebb a 7—8 éves korig, különösen érvényesül a gyermek személyiségének magától adódó jellegzetessége a rajzolás tevékenységében. Az ilyen korban levő gyermek az egész személyiségével rajzol, teljesen át tudja adni magát, aminek külső megnyilvánulása az, hogy nem csak a keze, hanem a lába, feje, egész teste is mozog s közben állandóan beszél. sokszor értelmetlen hangokat ad, csak azért, hogy beszélőszervei is állandóan működésben legyenek.

A fejlettebb 8—9 éves gyermeknél a rajzolásnak való magától adódó főképp a díszítésben nyilvánul meg. Aki át tudja magát adni a rajznak, az különösen szereti az egyes alakokat aprólékosan, finom vonalvezetéssel, gazdagon díszíteni. Általában az ilyen gyermeknek a rajza tiszta, egyenletes; nyugodt elhelyezésűek az alakjai; gondos a vonalvezetése; választékos a színösszeállítása; szerencsés a tárgyválasztása. Amelyik gyermek pedig nem tudja magát átadni a rajznak, annak az alakjai egyensúlyozatlanok; a vonalvezetése felületes; színösszeállításra pedig nem is törekszik.

A személyiségnek ez a jegye igen szoros kapcsolatban van a pszichomotilizmussal (dinamizmus, motorizmus stb.), de aránylag könnyű felismerni a gyermekrajzokban. különösen akkor, ha alkalom nyílik a gyermeket rajzolás közben is megfigyelni.

b) A szubjektív énésség másik jellegzetessége a *mélység*: a tudatos, vagy tudattalan beszervezése a lelki élet részeinek az egészbe. Ezt a kérdést tulajdonképpen már a lereagálás jellegzetességénél érintettük. amikor a sikeitnéma gyermekek rajzainak vizuális intellektualizmusáról volt szó.

A gyermekrajznak különböző fázisai vannak, amelyek fejlődést, gazdagodást jelentenek. Egyik fázisból, pl. az intellektuális realizmusból a vizuális realizmusba (Luquet kor-

szakelnevezései) való átmenet tulajdonképpen az új képzeteknek (rajzbeli képzeteknek) a személyiségben már meglévő képzetekhez való szerveződését jelenti. Ha pl. egy gyermeknek megtanítják azt, hogy bár az asztal lapja négyszög, mégsem úgy kell lerajzolni, hanem úgy, ahogyan látszik; akkor a gyermek ezt az új rajzképzetét tudatosan, vagy öntudatlanul be fogja szervezni a már ismert rajzbeli kifejezőfordulataiba. Említettük már, hogy a siketnéma gyermekek nagy része az ilyen vizuális realizmus elemeit tudatosan használják, de értelmetlenül és összefüggéstelenül. Ezeket az új elemeket tehát mégsem tudták a személyiségükbe mélyebben beleilleszteni, csak a személyiségük mechanizmusába. A beszervezésük tehát nem mélyül el, hanem csak a felszínen mozog. (L. 8. ábra.) A normális fejlettségű, egészséges gyerme-



8. ábra. Egy siketnéma fiú (12;2) színes rajza: „Árvíz”. Megmerevedett távlatváz helytelen használata. (Elöl a zászlóval szaladó fiúk sora.)

eknekél a beszerveződés sokkal mélyebb. Ők legfeljebb csak átmenetileg használják helytelenül az újabb képzeteket, de ez a felszínesség rövid idő múlva a gyakorlás és a teljesebb megértés következtében elmélyül. Igaz, hogy sokkal kevesebb rajzbeli képzetet mélyítenek el, mint amennyit a siketnéma gyermekek helytelenül használnak.

c) A lelki élet szabályozottsága és ennek érvényesítése, mint a személyiség jellegzetessége, az alkalmazkodás jegyével kerül bővebb fejtegetésre.

d) Hangulat. A felnőtt embernél bizonyos állandó hangulat uralkodik. Az optimista embert általában emelkedett, míg a pesszimistát süllyedt állandó hangulat jellemzi. Természetesen a pesszimista embernél is előfordul az emelkedett hangulat, vagy optimistánál a süllyedt, ez azonban csak átmeneti jellegű, ami után az egyén visszalendül az őt állandóan jellemző hangulatába.

A gyermek általában az optimista típusba tartozik, ami szoros összefüggésben van avval is, hogy általában gyors le-reagálású. Az iskolás kor előtt azonban nem olyan általános ez az emelkedett hangulat. Ennek valószínűleg az az oka, hogy a gyermek nem ismeri a felnőttek világának törvényeit, nem tudja, hogy melyik pillanatban ütközik vele össze s így soha sincs biztonságban a büntetéstől. Állandó rettegésben él a gyermek s ezért az egyes pszichológusok azt állítják, (Müller-Freienfels: Kindheit und Jugend. 106. l.), hogy a félelem a kisgyermek alapérzése. Ennek az alapérzésnek természetes velejárója a süllyedt hangulat s mégis az ilyen korú gyermek rajza emelkedett hangulatot mutat.

Az ovodás korban az optimistákat jellemző emelkedett hangulat magában a rajzolás tevékenységében nyilvánul meg. E kor lelki globalitását a mozgalmasság jellemzi. A süllyedt hangulat rögtön megszűnik, illetve emelkedett hangulattá válik, amint a félelem elmúlik és legtöbbször már csak akkor vesz ceruzát a kezébe, ha szórakozni akar. Ezért az egész rajzolási tevékenységét emelkedett, örvendező hangulat (amelyet a funkciós és sikeröröm táplál) hatja át. Az iskolás kortól kezdve azonban ez az emelkedett hangulat már nemcsak a rajzolás tevékenységében, hanem magában a rajzban is megnyilvánul.

Fentebb már szóltunk arról, hogy a gyermek rajzbeli színhasználatát mennyire befolyásolja a lelki energia és a ritmus, de a különböző színek használatát mégis az uralkodó hangulat határozza meg a legerősebben.

Ha a gyermekrajzokat a színezés szempontjából elemezzük (főként az 5—6 éves gyermekekét), akkor első pillanatban megragad az élénk színekben való valóságos tobzódás. Ez nem annak a következménye, hogy a színes ceruzák erős élénk színűek, tehát kénytelen a gyermek ezeket az adott színeket használni, — hiszen vannak egész halvány, pasztell-színű ceruzák is, de ezekkel nem szeret rajzolni, — hanem az élénk színek használata a gyermek optimista, emelkedett hangulatának a kifejezője.

Érdekes kísérletet végzett ezen a téren *Hans Wolff* („Die Kinderzeichnung nach Inhalt, Form und Farbe.“), akinek a kísérletét 493 gyermekben mi is elvégeztük. A kísérlet abból állt, hogy a gyermekeknek 24-féle adott színes pamutcsomó-

ból ki kellett választaniok azt a 3 színt, amelyik nekik a legjobban tetszik. A színek a következők voltak:

1. világosszürke,
2. kékeslila (sötét viola),
3. halvány zöldeskék (világos jégkék),
4. sötét zöldeskék (sötét jégkék),
5. sötét rózsaszín (sötét kékesrózsaszín),
6. réz (rozsdá),
7. olaj (sötét sárgászöld),
8. világító kék (búzakék),
9. világos rózsaszín (világos kékesrózsaszín),
10. középszürke (egérszürke),
11. sárgásbarna,
12. pirosviola, (bíbor),
13. vörösbarna,
14. tűzpiros,
15. citromsárga (kénsárga),
16. sötétszürke (kőszürke),
17. narancs,
18. barna,
19. siena,
20. világos sárgászöld (hársszín),
21. okker,
22. világos lazac,
23. sötétzöld (oroszzöld),
24. kékeszöld (tőzöld).

A kísérlet 157 (5—14 éves) fiú,

157 (5—14 éves) leány,

52 (5—14 éves) siketnéma fiú,

48 (5—14 éves) siketnéma leány,

45 (6—14 éves) gyengetehetségű fiú,

34 (6—14 éves) gyengetehetségű leány ta-

nulón végeztük.

A részletes eredmény százalékos feldolgozását e helyen nem közöljük, hanem a sokféle értékelési szempontból (pl. a választás sorrendje, a választás alatti viselkedés stb.) csak azt választjuk ki, amelyik a hangulat kifejezésére vonatkozik.

Az eredmény meglepően igazolta, hogy a gyermekek emelkedett hangulatának valóban az élénk színek feleltek meg a legjobban. Mégpedig nemcsak az élénk, hanem egyben a világos, telt színeket választotta a legtöbb gyermek. Jellemző, hogy a 24-féle színből, kevés kivétellel, csak a 6 legélénkebb színnek a variánsa fordul elő, mégpedig: a 8, 12, 14, 15, 17, 22.

A 8-as (búzakék) színt az egészséges 13—14 éves leánygyermekek 80%-a,



a 12-es (bíbor) színt a 12 éves siketnéma leányok és a 11—12 éves, gyengetehetségű leányok 100%-a,  
 a 14-es (tűzpiros) színt a 14 éves egészséges leányok 80%-a,  
 a 15-ös (citromsárga) színt a 11 éves siketnéma fiúk 80%-a,  
 a 17-es (narancs) színt a 12 éves siketnéma leányok és a 10 éves gyengetehetségű leányok 100%-a, végül  
 a 22-es (világos lazac) színt a 13 éves leányok 60%-a választotta.

Ez az eredmény azt is igazolja, hogy különösen a leányok hangulati állapotát fejezi ki a színválasztás és náluk is inkább a 11—14 éves korban. Nem véletlen, hogy a hat uralkodó szín közül a világos lazac (22-es) szerepel a legkisebb százalékban, mert a hat közül ez a legkevésbé élénk, világító szín és nem tiszta, hanem pasztell, amelynek nincs olyan erős felhívó jellege. Az sem véletlen, hogy ezt az egészséges leánygyermkek választották a legtöbbször és az egészséges fiúknál is elég sűrűn szerepel, míg a gyengetehetségű és siketnéma gyermekeknél nagyon alacsonyan mozog e szín választási százaléka.

A gyermekeknek ez az emelkedett hangulata ilyen közvetlen módon még a rajzaiknak a tárgyválasztásában nyilvánul meg. A kisvermekek különösen szeretik azokat az eseményeket mintegy karikírozni, amelyeket a felnőttektől hallottak. Így pl. *E.* hallja, hogy egyik ismerősüknek elromlott az autója s az országútról ökrös szekérrel vontatták be a legközelebbi faluba. *E.* ötféleképpen rajzolja le az eseményt az összes szereplőkkel és különös élvezettel a nevető falusi embereket. Vagy pl. ugyancsak *E.* hallotta, hogy a kapásuk elvette feleségül a falubeli Boriskát s, hogy a menyasszonynak milyen hosszú fátyola volt. Háromszor is lerajzolja „Halasi és Boriska esküvőjét“, mindenütt kiemelve a menyasszony hosszú fátylát. A leánygyermkek szívesebben rajzolnak olyan történeteket, amelyeket maguk találtak ki s amelyek majdnem kivétel nélkül mind humoros tárgyúak. (Pl. „Bolong Kati“ és variánsai.) Az iskolás gyermek igen kedveli az iskolai jeleneteket. Pl. „Felsültem a táblánál. — tintafojtott ejtettem a füzetemre, — kitérdepeltettek, stb.“ Végül figyelemre méltó fiúknál, leányoknál egyaránt, hogy milyen sűrűn fordul elő valamilyen sportjelenetnek az ábrázolása. Különös élvezettel és bámulatos sportbeli jártassággal rajzolják le pl. egy vízipóló-, vagy futballmérkőzés, bicikli-, vagy futóverseny egyes jelenetét, vagy hosszabb folyamatát is. (L. az 6. ábrán a „tornaóra“ jelenetet.)

Általában azt mondhatjuk, hogy a gyermek azért rajzol, hogy szórákozzék. Elsősorban önmagát mulattatja s így nem csoda, ha a különben is optimista beállítottságú gyermek rajza nemcsak, hogy emelkedett, hanem kimondottan hu-

moros hangulatú. De nem szabad figyelmen kívül hagynunk azt sem, hogy a gyermek nemcsak önmagát szórakoztatja a rajzolással, hanem igen sokszor rajzol azért, hogy a felnőtteket mulattassa velük. Talán ép e miatt nem fogadhatjuk el *Rudolf Lindner* állítását, (*Moralpsychologische Auswertung freier Kinderzeichnungen von taubstummen Schülern. Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik. 1914. 160. l.*), hogy tudniillik a siketnéma gyermekek rajzai csupa durva, véres, sötét eseményt ábrázolnak, ami megfelel az etikai felfogásuknak, sötétebb uralkodó hangulatuknak. Bármennyire is közeli a gondolat, hogy a fogyatékos gyermekeken éppen fogyatékoságuk miatt süllyedt hangulat uralkodik, de 100 siketnéma gyermekem végzett kísérleteink nem ezt igazolják. 500 rajzuk közül egyetlen egy sincs véres, durva tréfás, halálos, sebesült, vagy megcsontított tárgyú, amilyeneket *Lindner* említ, sőt verekedő jelenetek sem fordulnak elő, ami pedig egészséges fiúgyermekeknél egyáltalában nem ritka. Ezek a rajzok a tárgy szempontjából az egészséges gyermekeknek általában optimista, emelkedett hangulatát tükrözik, hiszen a siketnéma gyermekek is mulatnak és mulattatni akarnak a rajzolással. Lehet, hogy véletlen, különálló eset *Lindner* megállapítása és a mi vizsgálatunknak az eredménye is. A kérdést azonban csak széles alapú, nemzetközi kísérlet alapján lehetne eldönteni.

*Georg Schliebe* szerint (*Erlebnismotorik und zeichnerische (physiognomische) Ausdruck bei Kindern und Jugendlichen. Zeitschrift für Kinderforschung. 43. Band. 2 Heft 1934.*) a gyermekek az egyes alakok rajzolásában szimbolikusan utalnak az egyes alakok érzelmi, hangulati állapotára. A tárgyakban tárgyatlant, pl. szomorúságot, büszkeséget fejeznek ki. *Schliebenek* az erre vonatkozó kísérletét mi is elvégeztük 20 leány és 20 fiúnövendéken (13—14 évesek), akiknek feladatul adtuk, hogy egy 11x17 cm. nagyságú rajzlapra rajzoljanak le egy tetszésszerint választott fát. A feladatot 10 perc alatt kellett elvégezniök, mégpedig vagy ceruzával, vagy tetszésszerinti színes ceruzával. A következő feladat az volt, hogy ugyanilyen adottságok mellett az előbb rajzolt fát úgy kellett lerajzolniök, hogy látni lehessen rajta, hogy az a fa örül, a következő lapra a félő, a negyedikre a szenvedő s az ötödikre pedig a halott fát kellett lerajzolniök.

Az első feladat nem okozott nehézséget, de a másodikat, az örülő fát igen különösnek és első pillanatban megoldhatatlannak látták. A harmadikat, a félő fát, már sokkal könnyebbnek tartották és a negyedik és az ötödik feladattal együtt élvezettel oldották meg.

Két fiú és egy leány kivételével mindegyik gyermek jelölte valahogy a fa érzelmi állapotát. *Schliebe* 74 féle ábrázolási módot elemzett ki a teljesítményekből, ezeket azonban 3 főcsoportra lehet osztani. Az egyik csoportba tartoznak azok a rajzok, amelyeken színekkel jelölték a hangulatot, a másodikba azok, amelyeken vonalakkal (nagyság, kicsiség, irányváltoztatás) s a harmadikba pedig azok, amelyeken mindkét ábrázolási mód érvényesül. Ebbe a csoportba tartozik a megszemélyesítő megoldás is.

A legjobb megoldások a harmadik csoport ábrázolási módja szerint történtek. Így oldotta meg a feladatot a 40 gyermek közül 26, két gyermek pedig megszemélyesítéssel. A második mód szerint 5 (mind fiú), az első szerint pedig 4 (mind leány). Érdekes, hogy tisztán vonalakkal csak a fiúk ábrázolták a hangulatot s mind az öt megoldás rendkívül ötletes.

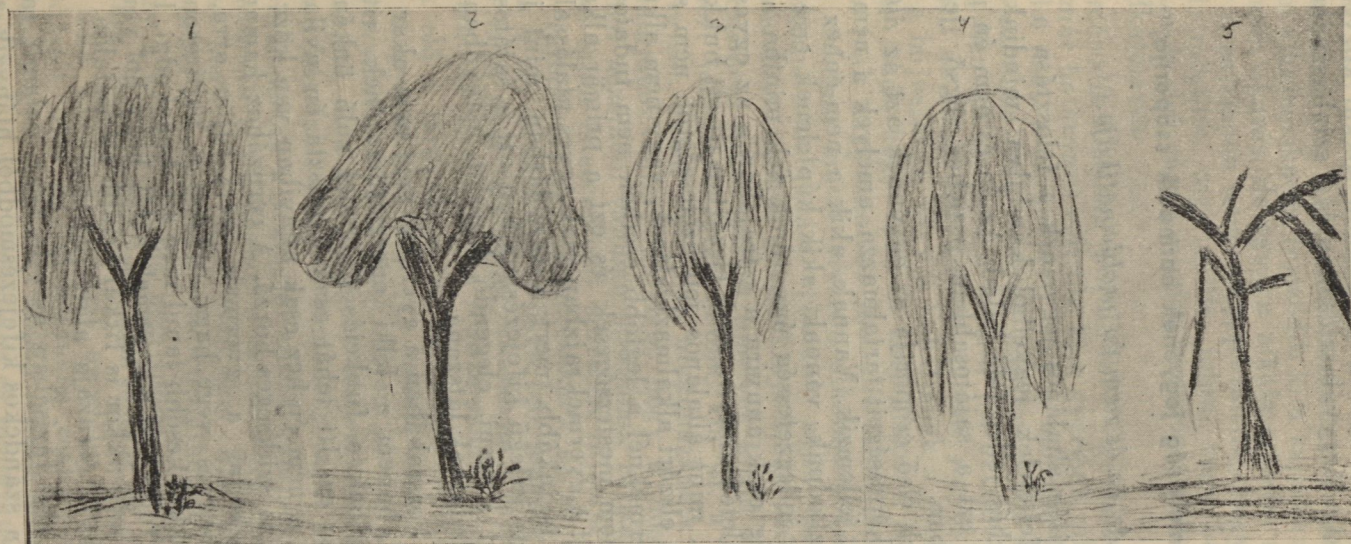
Tisztán színnel pedig csak leányok, ezek azonban kevésbé sikerültek. A harmadik ábrázolási mód szerint különösen a leányok rajzoltak igen ügyesen, ezek közül való a feladat három legjobb és legszebb megoldása is. (L. a 9. ábra.)

*Schliebe* eredménye mellett a mi kísérletünk is igazolja, hogy a gyermek valóban képes érzelmi állapotot, hangulatot rajzban kifejezni, mégpedig talán sokkal ötletesebben, mint a felnőttek (természetesen nem gondolunk itt a rajzművészekre). Kísérleteink azonban nem igazolják *Schliebe* tételének második részét is, hogy tudniillik a tárgyaknak az ilyen fiziognómikus ábrázolása igen gyakori, különösen a kisgyermek rajzában. Körülbelül 4000 darabból álló gyermekrajz gyűjteményünkben csak három esetben fordul elő az ilyen ábrázolási mód.

1. Egy nyolc éves kisleány a karácsonyt rajzolja: a kép balsarkában karácsonyfa áll, előtte a széken egy kisleány ül, aki a két karját könyökben meghajlítva, olyan helyzetben tartja, mintha imádkozna: „Pirike örül“, írja melé a gyermek.

2. Egy 7 éves kisleány egy történetet rajzol: „Az ember nagyon örül, hogy megtalálta a feleségét“ és az emebert kitárt karokkal ábrázolja.

3. Egy szintén 7 éves kisleány pedig az angol-magyar focibármérkőzés egyik jelenetét ábrázolja. A kép címe: „1:0 a magyar javára“. A győztes magyar játékosok nyitott szájjal nevetnek, látszik a fogsoruk és jellemzően élénk piros ruhában vannak. Az angolok kapujában ott van a labda, előtte két játékos fekete ruhában, hosszú orral. Talán a három rajz közül ezt lehet leginkább fiziognómikus ábrázolási módnak tekinteni, de e képen is a kisleány főként a színekkel (piros a győztes, fekete a vesztes fél) jelölte az érzelmi állapotot.



9. ábra. Egy kislány (13;3) színes fiziognómiás ábrázolása. 1. A fa. 2. A fa örül. 3. A fa fél. 4. A szenvedő fa.  
5. A halott fa.

Bár a gyermek valóban képes a fiziognómikus ábrázolási módra, mégis az uralkodó hangulata sokkal közvetlenebbül fejeződik ki a tárgyválasztásában és a színhasználatában.

#### IV.

### A személyiség jegyének harmadik csoportja,

#### 3. Az én és nem én problematikája.

A személyiség általános jegyeinek a felosztása a fizikai fiziológiai előfeltételek jegyeiből kiindulva, mindinkább a sajátosan pszichés jelleg felé halad. Az én és nem én problematikája már ezt a sajátosabban pszichés végső jegyeket foglalja magában.

a) E jegyek első csoportja az egyénnek azt az *általános alkalmazkodó* képességeit tartalmazza, amelyek a nem-énhez való viszonyát jellemzik. Vannak, akik a nem-énhez általában alkalmazkodnak, vannak, akik képtelenek erre. Ez a végső pszichés jellegzetesség úgy tűnik fel, mintha a gyermekkorban még csak annyira a csírájában s az egyes tevékenységek területén annyira csak elszórtan itt-ott bukkannak fel, hogy erről, mint általános jellegzetességről, nem szólhatunk. Az egyes elszórt alkalmazkodások, vagy nem alkalmazkodások a gyermeknél a legtöbb esetben nem tudatosak és szándékosak, nem mesterségesek és ezt a primär alkalmazkodó képességét a gyermekrajzban csak egyes utalással érinthetjük, annál is inkább, mert a rajzolásban, mint inkább pszichomotikus jellegű kifejezőmódban ezt a sajátosabban pszichés jegyet keresni, elegendő kísérlet hiányában, igen bizonytalan feladatnak látszana.

A firkálás korszakában a gyermek még nem akar „valamit” lerajzolni, hanem a lelki energiatömegének, ritmusának és tempójának a funkciós örömmel való önkénytelen megnyilatkozása ez. Itt tehát csak a puszta én nyilatkozik meg, amelynek a nem én-hez csak annyiban van köze, hogy papíros és ceruza szükséges hozzá. A ceruzához hamar megtanul alkalmazkodni a gyermek, mert rájön arra, hogy ennek csak a hegyes vége hagy nyomot a papíroson. míg a rajzlaphoz sokkal később tanul meg alkalmazkodni. Hosszú ideig nem vesz tudomást a gyermek arról, hogy hol van vége a rajzlapnak s még akkor is firkál tovább az asztalon, mikor már régen nincs a ceruzája alatt papíros.

A rajzolás első fázisában már le akar valamit rajzolni a gyermek, de a szándékos kifejezőmódból hiányzik a terv-



szerűség. A rajzolásnak ez a fázisa körülbelül egybeesik a gyermek első dackorszakával (3-4 éves kor), amikor általában semmihez sem akar alkalmazkodni. Talán ez az általános nem alkalmazkodás fejeződik ki a rajzában is (alkalmazkodni nem akarás, de egyben alkalmazkodni nem tudás is), amikor a rajzlapon nem veszi tekintetbe, hogy hől van lent és fent; mögötte, vagy előtte; jobbra, vagy balra, hanem a begyakorolt első vázait minden korlátozás nélkül, egyszerűen csak alkalmazza.

A második fázisban (körülbelül 5—6 éves kortól 7—8 éves korig) már határozott célt tűz ki a gyermek, pl: a papát rajzolom le, vagy a karácsonyt, vagy a mókust. Ezekhez a dolgokhoz azonban csak mintegy nagyvonalúan alkalmazkodik, amennyiben alkalmazza a vázait, pl. az embervázat és ezt kiegészíti az általa lényegesnek tartott jegyekkel. (Pl. a papának a bajuszával, vagy a kabátjának a gombjaival.) Nem lényeges tehát, hogy valóban hasonlítson a rajz a papához, elég, ha csak nagyvonalúan hasonlít. Általában ez a korszak valami szétesést mutat: részben alkalmazkodást, részben alkalmazkodni nem tudást vehetünk rajta észre. Különösen az úgynevezett tipikus gyermekrajz-hibák szólnak az alkalmazkodni nem tudás mellett, amelyek közül itt csak néhány közismert jellegzetességre utalunk. Ha pl. a gyermek egy ágyat rajzol, akkor annyiban alkalmazkodik az előtte lévő ágy alakjához, mint mintához, hogy a hosszabbik oldalt szemközti nézetben, valóban hosszúnak rajzolja, de a mellő és hátsó lapot is szemközti nézetben rajzolja hozzá, mert ő ezeket legtöbbször így látja, ezeknek ez az *orthoszkópikus* alakjuk s így is rajzolja le őket, bár jelenleg az előtte levő ágy nál most nem úgy látja. Általában a rajzolás harmadik fázisában: az intellektuális realizmusban is igen sűrűn fordulnak elő a tárgyaknak ez az *orthoszkópikus* alakjai, valamint a gyermekrajznak egy másik ismert jellegzetessége is, úgynevezett *röntgenképek*. Ilyen pl. ha a gyermek egy házat rajzol, de a bútorok és az emberek is látszanak benne, mintha a ház falai üvegből lennének; vagy, ha az ember ruháján átlátszanak a végtagjai stb. A gyermek e korban nem alkalmazkodik a valósághoz a *színezés* tekintetében sem. Ismeretes, hogy piros haját, zöld eget, lila fákat stb. rajzol, amilyeneket a valóságban sohasem láthatott. Nem azért színezi így a rajzait, mintha nem tudna alkalmazkodni a természethez, hanem azért, mert nem is akar, ez a kérdés fel sem merül nála. Ebben különbözik az előbb említett nem-alkalmazkodástól. Még az intellektuális realizmus szakában; is így színezi a gyermek, mert ebben hosszú ideig elsősorban a hangulata, valamint a dinamikus és motorikus jellegzetessé-

gei, nem pedig az értelme — a látott dolgokhoz való alkalmazkodása, — irányítja. *Luquet* elnevezése e korra: „intellektuális realizmus“, ebből a szempontból igen szerencsés, mert ebben valóban kifejezi azt, hogy a gyermek e korban inkább önmagához, saját értelméhez alkalmazkodik, míg a nem-énhez csak mintegy „véletlenül“, mert még nem is tudatos nála — tapasztalatlansága miatt. — hogy alkalmazkodnia kell. A rajzolásnak a második és harmadik fázisa az összes jellemző rajzolási sajátosságaival együtt, amelyeket csak a felnőttek szempontjából lehet hibáknak nevezni, éppen ennek a bizonytalan és fejlődésben levő alkalmazkodási képességnek lehet a kifejezője.

A rajzolás negyedik fázisában a vizuális realizmus korszakában, a gyermek már alkalmazkodik az egyes tárgyak rajzolásában a tárgyaknak „a látszó“ képéhez s „a tudott“ vázaival ezekhez alkalmazkodik is. Vizuális realizmusban csak körülbelül a 12—13 éves gyermek tud helyesen rajzolni és körülbelül ugyanebben a korban (a gyermeki teljesség korában) már határozott jelleget ölt az alkalmazkodási képessége is. Ezt azonban már nem lehet nyomon követni, mert e korban a rajz, mint kifejező-eszköz, a legtöbb esetben elveszti eddigi szerepét és lassanként teljesen elszokik a gyermek attól, hogy rajzban fejezze ki magát.

### b) *Domináló célpólus.*

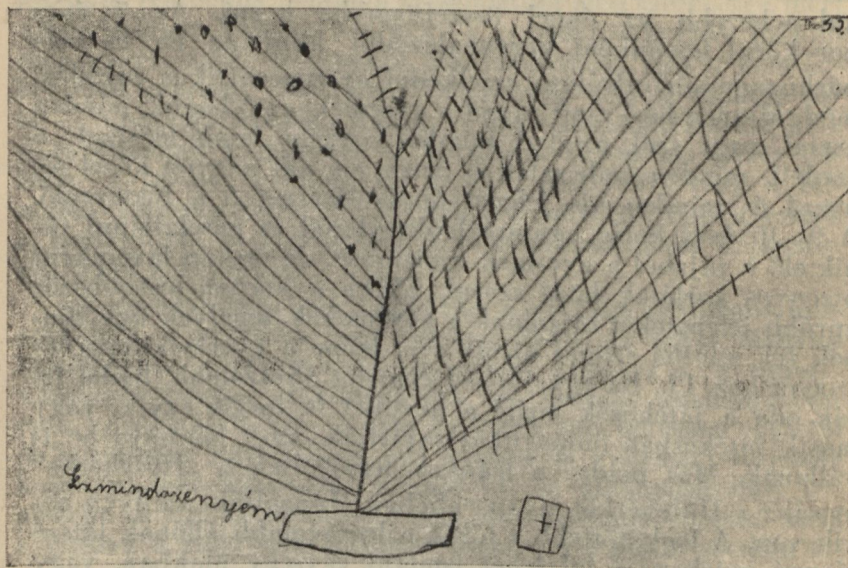
A gyermeklélektan megállapítása szerint a gyermek domináló célpólusa *egocentrikus*. Valóban így van. Az én és nem-énnek ez a viszonya a fejlődés egyetlen-egy szakában sem nyilvánul meg oly önkéntelenül és egyben oly leplezetlenül, mint épp a gyermekkorban.

Többször szoltunk már arról, hogy a gyermek személyiségében a strukturáló én még nincs teljesen kialakulva; erre a megállapításra a megfelelő helyeken utaltunk is, különösen az ovodás gyermekek rajzaiból vett példakkal. Ezek a rajzok a célpólus szempontjából is igazolják, hogy mennyire elmosódott a körvonala az én-nek a gyermek személviségében, ami sokáig jóformán csak az önérvényesítés tendenciájában nyilvánul meg.

Ha nincs kialakulva az én, nem is lehet célközpont sem. A kisgyermek rajzai és különösen az ovodáskorú gyermekek rajzai is, valóban ezt mutatják. Nem rajzolják saját magukat, vagy ami velük szorosan összefügg, hanem házat, embert, de ezeknek olyan tágkörű fogalmát, hogy feltehetjük, hogy a „házban“ az ő házuk is s az „emberben“ az ő személyiségük

is bennfoglaltatik. Ugvanekkor azonban sűrűn szerepel a mókus, a ló, a nyúl, az autó is, stb., amit már sokkal nehezebb az énnel összefüggésbe hozni. Az 5 éves kor körül lassanként körvonalazódni kezd az én és vele párhuzamosan túlsúlyra emelkedni az egocentrikus rajzolási mód. Minden ház, amit rajzol a gyermek, az ő házuk, minden asztal, vagy szék az övé, minden virágot, amit lerajzol, ő szedett, minden emberalak ő, vagy az, aki nagyon közel áll hozzá és minden kis jelenet ábrázolásában ő a főszereplő. A 9—10 éves korig ennyire leplezetlenül és gátolatlanul tűnik elő a rajzból a gyermek egoizmusa, de ezután lassanként bizonyos korlátok közé szorul. Ebben a korban legtöbbször apróbb jeleneteket rajzolnak a gyermekek, amelyek úgy tűnnek fel, mintha semmi közük sem lenne a gyermeki egocentrizmushoz. Pl. ha egy futballjelenetet ábrázolnak, hiába írják oda a játékosok mellé a nevüket is, mégis egyik, vagy másik játékosban önmagukat rajzoliák, amit kérdésre be is vallanak. Más példa: a lányok lerajzolják a „Hófehérke“ meséjét s Hófehérkét olyan ruhában ábrázoliák, amilyen nekik van. A legkötöttebb s tőlük a legtávolabb állónak látszó tárgyú rajzban is fel lehet ismerni egy-egy alakban, vagy tárgyban, felírásban, néha a rajzhoz fűzött magyarázatban, hogy mindez csak azért van, mert ő van s minden itt az övé. Igen jellemző egy 9 éves kisleány rajza, aki a telet ábrázolja: iskolába menő és koresolyázó fiúkat rajzol, mellette a Mikulást, egy hőembert és egy bácsit. Az egész kép pontokkal van teleszórva: hullik a hó. A rajz címe: „Tél nem az enyém, hanem a Jézuskáé“. A gyermek azután elmondja, hogy a rajzán minden az övé, mert ő rajzolta, csak épp a tél nem az övé a képről, mert ezt a Jézuska adta, hogy jöhessen a Mikulás, meg a Jézuska. Ugyancsak ez a kisleány lerajzolja a karácsonyt: a 16×24 cm. nagyságú rajzlapot egészen kitölti egyetlen karácsonyfával és aláírja: „Ez mind az enyém“. (L. 10. ábrát.) Az egoizmus még az aláírás módjából is élesen kiütözik, t. i. a négy szóból álló mondatot egy szóba írja, mintha mondaná, hogy ami az övé, abból senkinek sem ad oda semmit sem. Általában a nagy lelki energiájú gyermekek rajzában igen könnyű felismerni ezt az egoizmust, (szubjektívizmust), ha még annyi leplezik is, mint pl. a fentebbi kislány a tél ábrázolásánál, amely képen csupa fiúkat, öregembert, Mikulást, hőembert rajzolt, de azután szóval hozzáfűzi, hogy mindez az övé, mert ő alkotta. A kis lelki energiával rendelkező gyermek rajzában 9—10 éves korától kezdve sokkal nehezebb ezt a leplezett egoizmust felismerni és tulajdonképpen nem is a rajzában elszórt egyes jelekből, vagy felírásokból, hanem egyedül csak a Piaget-féle klinikai módszer alkalmazásával

lehet az egocentrikus céldominánst, mint az énnak a nem én-hez való viszonyának jellegzetességét felismerni.



10. ábra. Egy kislány (7;8) színes karácsonyfa rajza.

### c) Domináló érdeklődésirány.

A gyermekkorban a domináló érdeklődésirány a *mozgá-  
sosság*. Mindaz, ami mozgásban nyilvánulhat meg, leköti a  
gyermeket s tulajdonképpen a gyermekkor nem más, mint az  
életnek ilyen mozgásos kifejezésben történő tanonckodása,  
amelynek egyik módja a rajzolás.

Már 2—3 éves korától kezdve érdekli a gyermeket a  
rajzolás, de 5—6 éves korától kezdve (az évek nagyon elto-  
lódhatnak) uralkodó jellegűvé válik az érdeklődés szempont-  
jából. Némelyik gyermeknél majdnem szenvedéllyé foko-  
zódik ez a rajzoló tevékenység, képes száz, meg száz rajzot na-  
ponta rajzolni, másiknál alig jelent többet, mint egy kará-  
csonyi baba, amelyet megnéz, játszik vele egy kicsit, azután  
nem veszi többé a kezébe. E két véglet között általánosság-  
ban mégis azt mondhatjuk, hogy több más kifejezőmód mel-  
lett a rajzolás is uralkodó jellegű érdeklődésiránya a gyer-  
meknek.

A rajzolás azonban nemcsak az egyes, hanem ugyanannál  
a gyermeknél sem kelt állandóan egyforma érdeklődést, még  
azokban az esztendőkből sem, amikor pedig általában ural-  
kodó jellegű. A nyári hónapokban azok a gyermekek sem



rajzolni, akiknél pedig mindennapi szükséglet volt télen. Ilyenkor ugyanis, sokkal többet vannak a szabadban s így több alkalmuk nyílik erősebb és nagyobb mozgásban kifejezni magukat. A téli hónapokban általában egyenletes a rajzolás iránti érdeklődés, bár kivételt jelent az, ha a gyermek beteg. Ilyenkor, vagy teljesen elhagyja a rajzolást, vagy amint legtöbbször történni szokott, szenvedélyes rajzoló lesz.

Az általános rajzolási érdeklődés 10—12 éves korban rohamosan csökkenni kezd s egy-két év után teljesen elmarad. A pubertás a gyermekkorból ezt söpri el leghamarabb. A gyermekrajz gyökerét, az utánczásból eredő pszichomotilikus működést bontja meg leghamarabb a serdülés kora s a gyermek látja, hogy ennek következtében mennyire ügyetlen lesz, egyetlen egy vonal sem sikerül úgy, amint szeretné, — nem kíséri tehát öröm a rajzolás tevékenységét, de elmarad a jól-sikerült rajz fölött érzett öröm is. Mivel a rajzolás gyökere a mechanizmus, megbomlott s a kitartást tápláló funkció- és sikeröröm elapadt, elveszti a rajzolás a serdülő gyermek számára a felhívó jellegét s evvel az uralkodó érdeklődési jellegét is, amit soha többé semmiféle kényszereszközzel nem lehet újra az érdeklődés irányává tenni.

## VI.

### Összefoglalás.

A személyiség végső jegyei a gyermekrajzokban törvényszerű kibontakozást mutatnak. A végső biopszichés jegyek közül elsősorban az inkább biológias jellegű dinamikus és motorikus jegvek, azaz a pszichomotilizmus nyilvánul meg a gyermekrajzokban, illetve a valóságos rajzolást előkészítő firkálásban pedig kizárólag csak ezek nyilvánulnak meg. Amint fejlődik a gyermek személyisége, gazdagodás és tisztulás mutatkozik ezzel párhuzamosan a kifejező rajzaiban is. Még mindig a pszichomotilizmus uralkodik, de az energiatömeg inkább pszichéssé, a ritmus aprózottabbá, a tempó pedig gyorsabbá válik.

A személyiség jegyeinek második csoportja, az énéesség jegyei, csak ezután kezdenek mutatkozni, még pedig elsősorban az a jellegzetesség, ahogyan a gyermek személyiségének teljességével fordul a rajzoláshoz. Nem gazdag és bonyolult, csak rendkívül mozgalmasság ez a gyermeki személyiség, de annak minden teljességével odafordul a rajzolás tevékenységéhez. E jellegzetességgel együtt a hangulat jegyével is gazdagodik a személyiség s ennek kifejezője a rajz. Ez előbb csak a tárgyválasztásra, majd a színhasználatra, végül

pedig a bonyolultabb fiziognómiai ábrázolásmódra tagolódik szét. Sokkal később érvényesül a személyiség mélyébe való szerveződés jellegzetessége, valamint a belső szabályozottságé is, amelyek jóformán csak halvány nyomokban nyilatkoznak meg a rajzokban.

Az énnel és nem-énnel egymáshoz való viszonyában rejlő pszichés jegyek természetesen sokkal később és sokkal kisebb mértékben nyilvánulnak meg a mechanikus rajzolás kifejezőmódban, mint az ehhez jóval közelebb álló fizikai-biológiai-morfológiai előfeltétel jegyei. Ezekre inkább csak mintegy utalás történt, de amely utalások mégis mutatják, hogy a személyiségnek e végső biopszichés jegyei legalább csírákban fellelhetők.

E tanulmány célja nem is volt több, csak megkeresni a gyermekrajzokban azokat a végső személyiségjegyeket, amelyeket az eddigi gyermekrajztanulmányok módszereivel fel lehetett lelteni.

## VII.

### Egyéni fejlődés.

(Egy „csodagyermek” alkotásai.)

1934. május havában „Tehetségkutató kiállítás” volt Szombathelyen, ahol egy 10 éves szentesi kisleány csodálatosan élő állatsziluettjei vonták magukra a figyelmet. A kis művésznő semmit sem tudott a kiállításon elért sikeréről, sőt azt sem tudta, hogy pszichotechnikai vizsgálatra megy, mikor néhány hét múlva Szegeden járva, egyik ismerőse elvitte bemutatni az egyetem pedagógia-lélektani intézetének igazgatójához. Ezt a látogatást követte 1934. június 7.-én egy részletes pszichotechnikai vizsgálat, amelyet Szentesen, M. otthonában végzett dr. Várkonyi Hildebrand, a szegedi Ferencz József-Tudományegyetem ny. r. tanára két asszisztensével.

Ez a három fontos mozzanat, valamint Pásztor János és Aba Novák Vilmos művészek elismerő műbírálata erősítette meg azt a véleményt, hogy a gyermek sziluettképei rendkívüli alkotások. A lélektani intézeti, majd a szentesi otthoni vizsgálatok egy nem mindennapi, művészi fejlettségű készség birtokában levő gyermeki lelket tártak fel.

Az első és második pszichotechnikai vizsgálatok alkalmával felvett jegyzőkönyvet (1934. június 4.) M. fejlődéstörténetének rekonstruálása vezeti be.

M. 1924. február 5.-én született Szentesen, mint szüleinek

első gyermeke. Kívüle még egy kisebb fiúgyermekük van a szülőknek: Édesapja orvos, aki feleségével harmonikus családi életet él, társadalmi állásának megfelelő műveltséggel és rendezett anyagi viszonyok között. Az átöröklés szempontjából megemlítendő, hogy M. nagyanyjának apja „igen szépen rajzolt” s apai részről vannak a családban ötvösmunkával foglalkozók. A kis M. testi és szellemi fejlődése a kezelő gyermekorvos s a szülők véleménye szerint normális; talán valamivel érzékenyebb s kissé idegesebb gyermek volt. Játékos, de inkább csak kis öccsével, vagy nála kisebb gyermekkel szeret játszani. Legkedvesebb szórakozása 4 és fél éves korában az volt, ha a szoba sarkában meghúzódnak a kis játékszékével s újságpapírokból különféle állatokat téphetett ki ujjjaival. Egy alkalommal egy idősebb asszonyt látott, aki hasonló dolgokat vágott ki papírból. Ő is ollóval szeretett volna ezután dolgozni, de szülei egyenlőre nem adtak ollót a kezébe. A kis M.-nak most már olyan erős szükséglete lett a papír-kitépés, hogy folytatta munkáját olló nélkül is és sokszor egész halmaz papír vette körül. Az iskolás M. nagyon jó tanulónak bizonyult; okos, értelmes és szorgalmas volt és maradt. Csak kézimunkázni nem szeretett és a rajzolás sem érdekelte, úgy, hogy éppen ebből a tárgyból kapott 2-ös osztályzatot. Társaival szíves, vidám, élénk gyermek, akit mindenki szeret és aki mindenkit szeret.

A IV. elemi osztályba járó M. a pszichológiai vizsgálatok idejében főleg állatokat vág ki, — iskolás kora óta immár ollóval — a keze ügyébe kerülő puhább papírokból. Sokáig csak a maga játékos kedvére vágja ki a születteket, amit azok az állatképek bizonyítanak, amelyeket kettős nézetben, kettősen összehajtott papírból vág ki, mint pl. lovat, vagy tehenet, amelyekkel azután, felállítva figuráit, játszik.

Az első pszichológiai vizsgálat főként a gyermek általános képességeire irányult és eredménye vázlatosan a következő:

I. Az első kísérlet a kiegészítő fantáziát vizsgálta. A teszt 8 hiányos ábrája közül csak ötöt, ezeket is hibásan fejtett meg, míg a többi hármat fel sem ismerte. A kísérlet alapján a közepesen jóval aluli, majdnem gyenge a gyermek kiegészítő fantáziája.

II. Az asszociációs képesség vizsgálata 3-as szócsoportokkal történt; ez a vizsgálat is igen gyenge eredményt mutatott.

III. A szuggesztibilitás vizsgálata a következőképpen történt. Egy színes nyomású szituáció-képet exponáltak, amely után a gyermek a képre vonatkozó szuggesztív kérdéseket kapott. Általában erősen szuggesztibilisnek mutatkozott, különösen a színekkel szemben.

IV. Ez a kísérlet az egységbe-látó fantáziát vizsgálta a Boda-féle két alaknak a belelátáson alapuló tesztjével. (Várkonyi Hildebrand: Közlemények a szegedi Ferencz József-Tudományegyetem pedagógia-lélektani intézetéből. 105. l.) Az eredmény a gyermeki fantáziának a realitások felé való hajlását mutatta, amely fantázia, mint a gyermekeké általában, csak egy síkon mozog és igen kevés elemet tartalmaz.

V. Az emlékezet szintén a korának megfelelő gyermeki fejlettség fokát mutatta a kísérletek során.

Az általános benyomás a kísérletek alapján az, hogy M. intelligenciája semmiben sem haladja túl a 10 éves gyermeki átlagot; sem a kiegészítő, sem az egységben látó fantáziája, sem pedig a szuggesztibilitása nem mutat eltérést az átlagtól. Mindenkép az egészséges, átlag-gyermek benyomását kelti, aki, bár tudatában van már teljesítménye rendkívüliségének, de sem a siker, sem a sikertelenség nincs hatással reá. Szülei irtóznak a csodagyermek gondolatától, bár józan ítélettel látják gyermekük tehetségét és annak gyakorlati fejlesztésére gondolnak is, de a fejlődéstől teszik függővé gyermekük sorsát.

Az 1934. június 4.-i vizsgálatot 1937. január 21.-én újabb pszichotechnikai vizsgálat követte, amelyet e tanulmány írója végzett szintén Szentesen. M. otthonában.

Ennek a vizsgálatnak célja volt megállapítani, hogy M. sajátos művészete milyen stádiumot mutat a fejlődés folyamán immár a gyermeki teljességhez érkezett kis művésznőben.

Az utolsó vizsgálat óta M. fejlődése éppen olyan harmónikus volt, mint gyermekségének előbbi szakaszaiban. Az elemi iskola 4. osztályának elvégzése után a szentesi polgári leányiskolába írták be M.-t a szülei, ahol kitágul szellemi életének a köre. Ebben az időben kezdi meg zongoratanulmányait, az ottani városi zenedében, amelyet épúgy végez, mint minden más gyermek: csak az előadási darabokat szereti, a komoly gyakorlást pedig robotnak tartja. Érzelmi élete kibővül, újabb barátnőket szerez, akikkel most már nem játszik gyerekes játékokat, hanem komolyan sportol: úszik, teniszez, korcsolyázik, ping-pongozik, stb. A hirtelen megnőtt sportszenvédelyt az iskolai kötelesség és a szülők gondossága tereli helyes irányba és ennek köszönhető, hogy egészséges, jólfejtett gyermekké lett. 1936. januárjában könnyűlefolyású vörhenyen esik át, amely idő alatt sziluettképei óriási fejlődésen mennek keresztül.

A vizsgálat idején M. a polgári leányiskola III. osztályú, jeles előmenetelű növendéke, aki ugyan könnyen tanul, de nem nagy törekvéssel. Középmagas, jólfejtett, ügyes mozgású, „tökéletes gyermek“, aki valószínűleg, a fiziognómiai

jelekből következtetve, már nem sokáig marad ebben a gyermeki teljességben.

A vizsgálatot kettőnk személyes levelezése vezette be: M. tehát teljesen tisztában volt a helyzettel, ellentétben az első és második vizsgálattal, amikor egyáltalában nem tudta, illetve csak sejtette, hogy miért kérdeznek tőle olyan különös dolgokat. Jellemző azonban, hogy M. semmit sem felejtett el az előző vizsgálatokból és még a szegedi lélektani laboratórium berendezésére is pontosan emlékezett (majdnem 3 év múlva).

Mivel a vizsgálat teljesen egyéni volt, a teszteket M. saját képességeinek megfelelően kellett összeállítani, hogy művészetének lélektani rugóit és jelenlegi állapotát napfényre lehessen hozni.

A családdal folytatott általános beszélgetés után ketten maradtunk M.-val, akivel azután tovább beszélgettem az iskoláról, zenéről, sportról, de az izgatottsága, — bár nagyon igyekezett leplezni, — nem múlt el. Amint az első kísérlethez kezdtem, izgatottságát némileg tompította a feszült érdeklődés.

## I.

30. különféle levelezőlap között volt a „Csipkerózsika“ meséjét ábrázoló kép is, amellyel az első Aussage-kísérletet akartam végezni. Átadtam a lapokat, hogy nézegesse. Nem gondolta, hogy ez már kísérlet és gyerekesen örült a képeknek, mindegyikre megjegyzést mondva: „úgy szeretem a képeslapokat — de édesek, — jaj, de jó alak, — de helyesek ezek az állatok, azokat nagyon szeretem, — jaj, de gyönyörű, — a tájképes lapokat szeretem a legjobban“.

Miután végigélvezte a lapokat, elvettem tőle s megkérdeztem, hogy emlékszik-e a Csipkerózsika-képre. Emlékezett rá s „hogyan is van, csak“ felkiáltással nyomban el is mondta a történetet. Ezután a magyar nyelvhez igazodó Lipmann-féle, fokozatos szuggesztív kérdéseket adtam fel:

1. a) Csipkerózsika dolgozik a rokkán, vagy az öregasszony?

(Felelet: az öregasszony. Helytelen.)

b) Ki áll és ki ül a képen?

(Felelet: mindenki ül. Helyes.)

c) Van a Csipkerózsika fején korona?

(Felelet: van. Helyes.)

2. a) Van szekrény a szobában?

(Felelet: nem tudom, nincs. Helyes.)

b) Hát ablak?

(Felelet: van. Helyes.)

c) Szőnyeg van-e a padlón?





- (Felelet: nincs. Helyes.)
3. a) Ugy-e, van gyűrű a Csipkerózsika kezén?  
(Felelet: talán van. Helytelen.)
- b) Ugy-e, piros rózsza van a hajában?  
(Felelet: korona van rajta. Helyes.)
- c) Ugy-e 6 ága van a koronájának?  
(Felelet: 6—7, annyi szokott lenni. Helytelen.)
4. a) Ugy-e nem a bal kezével fogja az asszony a kötőjét?  
(Felelet: jobbal fogja. Helytelen.)
- b) Ugy-e, nem a Csipkerózsika lába van a rokkán?  
(Felelet: az öregasszonynak és ő mutatja a Csipkerózsikának és tanítja. Helytelen.)
- c) Ugy-e, nem látszik a vércsepp a képen?  
(Felelet: ha ő úgy csinálja? Helytelen.)
5. a) Piros, vagy zöld az öregasszony köténye?  
(Felelet: zöld. Helytelen.)
- b) Kék, vagy zöld az a karosszék, amelyben Csipkerózsika ül?  
(Felelet: nem tudom.)
- c) Áll, vagy fekszik a macska?  
(Felelet: macska is van rajta? Nem is láttam. Helyes.)
6. a) 5. vagy 6 fodra van a Csipkerózsika kötényének?  
(Felelet: bizonytalanul: öt. Helytelen.)
- b) Az ablakon ül, vagy repül a holló a szobában?  
(Felelet: az ablakon ül. Helytelen.)
- c) Szőke, vagy barna haja van az asszonynak?  
(Felelet: barna. Helytelen.)
7. a) Arany, vagy fekete rámája van a falonfüggő képnek?  
(Felelet: nem tudom, fekete. Helytelen.)
- b) Kék, vagy zöld fülbevalója van a Csipkerózsikának?  
(Felelet: kék. Helytelen.)
- c) Piros, vagy fekete az ablak rámája?  
(Felelet: piros. Helytelen.)
8. a) Rajzold le a falfestés mintáját.  
(Megoldás: Nincs a falnak festése, de a kőköckás falat jól rajzolta le.)
- b) Rajzold le a papagályt.  
(Megoldás: Nem papagály, hanem holló. Jól rajzolta le.)
- c) Rajzold le emlékezetből az egész képet.  
(Megoldás: Helyes.)

A feleletekből kitűnik, hogy a szuggerálhatóság különösen azoknál a kérdéseknél mutatkozik, amelyekre logikus gondolkodással felelhetett, pl. azt felelte, hogy van gyűrű a

Csipkerózsika kezén, mert királykisasszonynak általában szokott lenni. Ide tartoznak az összes helyes és helytelen bizonytalan feleletei is. Biztosan azokra a kérdésekre felelt, amelyek a kép felületen szemléletkor megragadták a figyelmét és ezek elsősorban a mozdulatokra vonatkoznak, pl. 1. b) Mindenki ül a képen. 6. b) Ül a holló, de nem az ablakon, hanem a karosszéken. Általában az „úgy-e“ kérdőszócska erősen bizonytalanná teszi a feleleteit, de legszuggesztívebbek a 6. és 7. csoport kérdései, amelyeknél különösen szuggesztív a kérdő hangsúly.

Az eredmény közepes szuggesztívatóságot mutat annak ellenére, hogy a 21 kérdésből csak 4-re felelt biztosan helyesen, mert hiszen a gyermek nem tudta, hogy a sok kép közül melyiket és miért kell néznie.

## II.

Ez a teszt színpróba, amelynek alapján *Hans Wolff* (*Die Kinderzeichnung nach Inhalt, Form und Farbe.*) a Petersen-féle 3 lelki tényezőnek: az élettempó (vitalitás), az érzelmi élet (reagibilitás) és az akarati mozzanatnak a lelki szerkezetben való leképeződését igyekszik megállapítani. 23 féle különböző színű pamutcsomóból kiválasztott három szín és a kiválasztás módja, egymásutánja, valóban alkalmas is erre, amelyet *Hans Wolff* kísérlete mellett a saját kísérleteinknek nagy száma is igazol. A szín *intenzitása* (világító foka, teltsége) a vitalitásra, a *színhang* (hideg, meleg), a reagibilitásra s a *harmónia* az akarati tényező leképeződésére vonatkozik.

M. az elébe szórt 23-féle színben néhány pillanatiláthatóan gyönyörködik és csak az ismételt felszólításra választja első színét, a világos lazacot (22). „hát úgy-e, az első az én színem, a rózsaszín“, — majd válogatás közben így folytatja: „Hát még melyik? A kék, az rikító, a lilát meg nem szeretem“. Ezután hirtelen mozdulattal, mintha végre megtalálta volna azt, amelyiket kereste, kiválasztja a narancssárgát (17) és a pirosat (14).

Az első választott szín gyenge vitalitást, erős érzékevességet jelent. A második szín a vitalitás emelkedését mutatja, amelyet mégjobban fokoz a harmadik választott szín. bár a három színt nem illesztette össze válogatás közben, mégis csodálatos szép a harmónia, amely igen erős akarati jelleget mutat, éppen azért, mert a spontán választás mellett is határozottan érvényesült. A rózsaszín-, narancs-, tűzpiros árnyalat a fokozódó élettempó mellett igen mély és rendkívül érzékeny érzelmi életet (reagibilitást) és az értelemről erősen befolyásolt, határozott irányú, kitartó akarati életet jelent.

## III.

Evvel a teszttele M. esztétikai-értékkéítéletét vizsgáltam, amelyhez hasonló kísérletet végzett *V. K. Krafft*. (*Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*. 30. Ig. Nr. 9. 404—425. l.)

15 színes képeslapot válogattam össze. Az első 5 kép különféle *tárgyat* ábrázolt: 1. rózsza, 2. hajó, 3. barokk kapu, 4. kutyafej, 5. W. Witting: „Unser Lottchen“ c. képének művészi reprodukciója. A második csoport 5 képe *állapotot* (Zustand), hangulatot ábrázolt: 6. magános ház, 7. havasi út. 8. tehenek a tóban, 9. naplemente a tengeren, 10. ismét művészi reprodukció: R. de Witt: „Waldeinsamkeit“ című képe. A harmadik csoportban *helyzeteket* (szituáció) ábrázoló képek voltak: 11. három kisgyerek reggeli ébredése, 12. gyerekek szánkóznak, (sziluettkép) 13. három cica a tükör előtt, 14. két gyerek játszik a gyertyával és e csoport művészi képe: J. B. Greuze: „L'oiseau mort“. (A halott madár)

Mindegyik csoportban volt állat, amelyekről M. rendkívül szeretet sziluettképet kívágni (3. 4, 8, 10, 12, 13, és 15. képen). Mindegyik csoportban volt emberi alak, amelyek közül a 10. számot kivéve, mind gyerek, (5, 10, 11, 12, 14, 15-ik képen) és mindegyik csoportban az utolsó kép jelentette az illető csoport esztétikai csúcspontját.

A képeket a fentebbi sorrendben átadtam M.-nak, hogy külön-külön nézze meg őket. A képeket 1 perc 55 másodperc alatt nézte át és közben a következőket mondta: „1. Ugy szeretem a rózsát. 2. Est, ez egy hajó. 3.—4.— Jaja, de szép! 5.—6.—7. Jaj, de gyönyörű ez! (hosszan nézi.) 8. És ez is! Mind nagyon szép. Nem is tudom, hogy melyik a legszebb! 9.—10.—11.—12. De guszt! (Szakértő szemmel nézegeti Jozefine Allmayer sziluettképét.) 13.—14. De édes!. 15.—“

Ezután a képeket sorrendben az asztalra fektettük úgy, hogy az egészet át lehetett látni, majd M.-nak gondolkodás nélkül rá kellett mutatnia arra a képre, amelyik neki a legjobban tetszett, ezt azután elvettem az asztalról. E gondolkodás nélküli, gyors kiválasztást addig ismételtük, amíg az összes képek el nem fogytak az asztalról. A kiválasztás sorrendje a következő volt: 7, 9, azután kis szünet, majd: 6, 8, 14, 1, 4, 10, 3, 15, 13, 11, 12, 5, 2.

A kiválasztás után a képeket újra az eredeti sorrendben az asztalra fektettük, majd új sorrendet kellett alkotnia avval a különbséggel, hogy most nem gyorsan, gondolkodás nélkül, hanem korlátlan idő állt a rendelkezésére, reflexiókat fűzhetett az egyes képekhez és megokolhatta a sorrenden történő esetleges változásokat. A sorrendet 1 p. 13 mp. alatt állította fel: 7, 9, 6, 8, 15, 1, 4, 13, 14, 10, 3, 11, 12, 5, 2.

Munka közben magyarázatként mondja, hogy nagyon sze-

reti a tájképeket, meg a gyerekeket és ezt mindannyiszor is méri, ahányszor tájképet, illetve olyan képet állít be a sorba, amelyiken gyerek van. Miután készen lett a sormegállapítással, messziről nézegette a képeket, majd néhányat más-hova tett: a 10. számú képet a 4. és 13. számú kép közé hozta előre, mert „a tájat mégis jobban szeretem“. Így a 10-es a 4. sz. képet követte és e kettőnek a sorrendjén sokáig gondolkodva így szólt: „Viszont a kutyát, (4-es számú) jobban szeretem, mint a macskát“. (a 13. sz. az előre hozott 10. sz. után állt.) Ezt a két javítást 1 p. 16 mp. alatt végezte el, tehát 3 mp.-cel tovább tartott, mint az előbbi 15 képnek az elhelyezése. A javítás után a végleges sorrend a következő: 7, 9, 6, 8, 15, 1, 4, 10, 13, 14, 11, 3, 12, 5, 2.

Ennek a kísérletnek a második része egy Aussage, amely tulajdonképpen a rangsoralkotás pszichológiai alapját képezi. A M. által megállapított végleges sorrendből ki kellett választania egy képet, amelyről majd részletesen el kellett mindania, hogy miért tartja ezt a képet szépnek. *Krafft* megfigyelése szerint a kísérleti személy a legtöbb esetben azt a képet választja az Aussagehoz, amelyet a rangsorában első helyre tett. M. 3 teljes percig szótlannul gondolkodott, hosszasan nézte a 7. sz. képet, majd az 1. számút, azután újra a 7-est, majd a 15. számút, közben engem figyelt, hogy melyik képre nézek. Ebben a percben olyan magasfokú volt M. szuggesztibilitása, hogy mikor elfordultam az asztaltól, hogy a szuggerálást teljesen kizárjam, M. önkéntelenül követte a mozdulatomat. Ezután 5 mp. múlva mégis csak a 7. sz. képet választotta. Most is az arcomat nézte, hogy mit szólok a választáshoz. Láthatóan nagyon fontosnak tartotta a kísérletnek ezt a részét s egyben nagyon izgatta. Kifejezés nélküli arccal szólítottam fel, hogy mindent mondjon el a képpel kapcsolatban. A semmi fontosságot sem jelentő hanghordozás megnyugtatta M-t és némi gondolkodás után a következőket mondta:

„A zuzmarás fák az út föléhajolnak. A havas út merészen kanyarodik a hegyoldalba. Távol a völgyben egy kis házikó hófödte teteje alig játszik a zuzmarás fák közül. (Hunyorgató szemmel nézi, egészen a kép fölé hajol, majd egészen messze tartja magától a képet). A hó csillog a napfényben, mintha megannyi gyémánt lenne. Az ég tiszta kék. Igazi szép téli nap van. Távolban egy folyónak zöldes vize látszik. (Megkérdezi, hogy az valóban víz-e.) A távoli kéklő havasoknak fején hókorona díszlik. Az egész képen fenséges nyugalom ül. (Messziről gyönyörködik a képben, majd ismét egészen közel hajol hozzá).

A természet csodás szép jelensége: szép derült ég, csillogó hó, fonséges nyugalom, amilyen csak télen van. Nem is

lehet azt kifejezni! Járatlan utak, vastag hótakaró! A művész jól elképzei a téli képet. Éles kontúr. Mintha igazában látnám magam előtt. A formák, a távolság, a hegyek, a kisház, a fák a völgyben kicsik, az út itt széles (a kép előterében), a zúzmarás fák árnyéka a hón — nagyon jó. Távol a zúzmarás fák picik és mégis jól lehet látni, hogy kicsodák. Az arányok nagyon jók“.

Csendes, lassú, vontatott, néha ihletett hangon mondta M. ezeket 5 perc alatt, minden biztatás nélkül. Mondatnak nyelvtani helyességére különösen az első részben ügyel, később teljesen átadja magát a képnek, ami az Aussage stílusán erősen érezhető.

A kísérletnek az volt a célja, hogy napfényre hozza M. értékítélet-kritériumainak esztetikai és lélektani alapját. A képek első átnézése megismertette a kísérlet anyagával. A hirtelen történő sorozatalkotás a legkülső értékelési réteg alapján történt, amelyben még nemigen lehet szó esztetikai mozzanatról. A második sorozatalkotás már mélyebb meg gondolással történt, bár M. *Krafft* eredményéhez képest igen rövid idő alatt (1 p. 13 mp. javítás 1p. 16 mp.) végezte el. Ennél a sorozatalkotásnál azok a mélyebb értékelő kritériumok érvényesültek, melyeket a kísérlet Aussage része fejez ki teljesen.

A gyorsan alkotott sorozatban az első négy kép meg egyezik a javított sorozat első négy képével. A 7, 9, 6, 8 sz. kép az állapot, hangulatképek csoportjába tartozik, de éppen e csoport művészi reprodukciója (10. számú) kimaradt a folytatásból és a 8. helyre szorul. Az első négy helyen kék, zöld, narancs, lazac és szürke pasztelltónusú kép áll, ami egészen természetes következménye annak a ténynek, hogy M. a második kísérletnél, a színes pamutokból a lazacot és a narancsot választotta első két színének, amely gyenge vitalitást, erős érzékenységet jelent. A piros pamutszín választása azonban a képsorozat alapján nem annyira a vitalitás fokozását, mint inkább az értelmi mozzanat irányító jellegét jelentette, ami a képek sorozásában a 4 kép tartalmi egymásutánjában nyilvánul meg.

Az első kép: havasi táj, nemcsak gyengébb vitalitást, hanem a kép fényképszerű hűsége a gyermeki realitást, fényeffektusa pedig a reagibilitást jellemzi. Nem utolsó sorban határozza meg e kép első helyre való sorolását az a tény is, hogy a vizsgálat alkalmával az Alföldön szokatlanul szép, havas, téli nap volt, amely erősen szuggerálta a gyermekeket a téli kép választására. *Krafft* sarkalatos megállapítása, hogy a tartalom erősen befolyásolja az esztétikai értékelést, M.-nál is teljes mértékben megnyilvánult, valamint az is, hogy az esztétikai értékelés legelőször állapotképeknél, majd



szituáció s legvégül tárgyi képeknél fordul elő. Tulajdonképpen ez az első kép határozza meg az egész sorozatot, amelynek csak az első 4 és az utolsó 3 helyen érdekli M.-t.

Leghatározottabbnak mutatkozik még az a sorrend, amely az utolsó három helyet foglalja el: 12, 5, 2. Ez a sorrend, mint az első 4, sohasem változik. Érzelmi elfordulást mutat e 3 képpel szemben, míg az első négy képhez szintén érzelmi mozzanatok fűzik, de ezekhez pozitív jellegű; érzelmi feléfordulás.

A közbeeső közömbös tengelyen levő 8 kép sorrendjén értelmi megokolásból történt változtatás. A második sorozat alkotásnál ugyanis e 8 kép között mégis csak akart valamilyen sorrendet felállítani, nem úgy, mint a gyors választásnál, amikor leginkább csak az érzelem és véletlen határozta meg a helyüket. Így viszi a közömbös tengely élére minden megjegyzés nélkül, művészileg legértékesebb 15. sz. képet, feltétlenül azért, mert látta e kép rendkívül finom, művészi kivitelét, de, nem tetszett különösebben neki, hiszen valamennyi átnézésnél szó nélkül hagyta el. Evvel új helyzet állt elő, amelyet mesterségesen felébresztett érzelmi hozzá-, illetve elfordulással oldott meg: előrehozván a 10 sz. hangulatképet, majd a 11. sz. szituációképet, végül a közömbös tengely utolsó képe maradt a 3. sz. tárgykép, mint érzelmileg legközelebb állót azokhoz, amelyekről elfordult (12, 5, 2).

Az utolsó 3 kép még egy szempontból különösen érdekes. Legcsúnyábbnak tartotta a 2. sz. képet, amely egy hajót ábrázolt, evvel szemben már az első perctől kezdve érzelmi elfordulással viselkedett. Ezután szintén egy tárgyi kép következik, az első csoport művészi reprodukciója, az 5., amely egy kislányt ábrázol babával a kezében s M. kijelentése szerint nagyon szereti a gyerekeket. Az értékelésnek valószínűleg az az oka, hogy a festő e képen főként az arc kifejezésre törekedett, míg a háttér és a kislány egyhangú ruhája az élénkebb színű képek mellett nem bírt elég felhívó jelleggel. A 13. helyen a sziluettkép áll, amely fehér-fekete színével ugyancsak az előbbi ok miatt szorul annyira hátra, bár helyzetkép s emellett M. művészetének köréből való.

E pszichológiai alap mellett az értékelés kritériumainak esztetikai alapját kell megvizsgálnunk, amelyet az Aussage teljesítménye tartalmaz.

A 7. sz. kép esztetikai értékelésében kétféle kritériumok vannak: az ábrázolás érzéki benyomásán és az ábrázolás tartalmi, formai lényegességén alapuló kritériumok.

*1. Az érzéki benyomáson alapuló kritériumok közül:*

a) *színre* vonatkozik 7. Ebből 3 a színtónusra, 1 a szín

ellentétre, 1 a szín árnyalatra, és 2 a szín tisztaságára vonatkozik.

b.) *A formára* vonatkozik 8. Ebből 4 az önmagukban álló formákra, 3 a formák viszonyaira 1 pedig a formák harmóniájára vonatkozik.

c.) *A térfelosztásra és távlatra* 3 kritérium vonatkozik.

d.) *Az ábrázolás módját* 5 kritérium illeti, amelyből 2 az egyszerű, tiszta, pontos ábrázolásra, 3 pedig az egységesen keresztülvitt ábrázolási temperamentumra vonatkozik.

II. *A kép tartalmi és formai lényegegységének átéléséből* két kritérium származott, amely közül az egyik az ábrázolás szín szimbólizmusára, a másik pedig az ábrázolás módjának (stílusának) szimbólizmusára.

M. összesen 27 kritériumot használ az esztétikai értékelésében. Ekkora szám *Krafft* kísérleteiben csak a felnőttéknél fordul elő, a két utóbbi kritériumot pedig, amely a tartalom és a forma lényegegységének átéléséből fakad, a felnőttéknél is csak magasfokú műélvezet hozhatja létre. A kritériumok értékességét az is fokozza, hogy némelyiket a megfelelő szakkifejezéssel jelöli, pl. kontúr, arány.

Ez, a felnőttéknél sem mindennapi esztétikai fejlettség, amely M-nál főként a formákra vonatkozik (8 kritérium) alkotja valószínűleg M. művészi tevékenységének esztétikai lélektani alapját.

#### IV.

A következő kísérlet M. sajátos képességéhez igazodott. A célja az volt, hogy megállapítsa azt a módot, ahogyan M. művészete körében új képzetet alkot magának.

A sötét asztallapra egyszínű fehér „Zsolnay” szobrot állítottam (9 és  $\frac{1}{2}$ —13 cm. nagyságú kőszirti sast), avval a felszólítással, hogy vágja ki a szobor sziluettképét. Körülbelül 1 méter távolságra állította magától a szobrot, amelyet többszöri forgatás után olyan helyzetbe hozott, hogy a madár balra nézzen. Miután tetszése szerint beállította a szobrot, a következő utasítást adtam: „három percig nézheted a szobrot, azután elteszem és utána emlékezetből ki kell vágnod a szobor sziluettjét”. Roppant tetszett M-nak a feladat, aki a 3 percnyi idő alatt nagy élvezettel nézte a szobrot. Első dolga volt a papírt és az ollót kezébe venni. Néhány pillanatig mereven nézte, kissé meghajolt, hogy a szoborral egyvonalba kerüljön a szeme, majd felegyenescedett és az ollóval néhányszor a levegőbe vágott, azután a csukott ollóval a papír fölött megrajzolta a körvonalakat, azután az ollóttartó jobbkez megállt s most a balkéz mozgatta a papírt a szobor konturjának irányában a mozdulatlan olló alatt. A 3 perc eltelte után elvettem a szobrot. M. ezután né-

hány pillanatig mintegy „belenézte“ a papírba az alakot, majd két, határozott vágással hozzákezdett a munkához. A hosszabb vonalakat nagy metszéssel, az ollóval vágta, míg a fej- és láb finomabb munkáinál az olló megállt és a bal-kéz a papírt az olló tövében bámulatos könnyedséggel mozgatta a megfelelő irányba. 2 p. 35 mp. alatt elkészült a kép.

A második kivágásnál a szobor a munka egész ideje alatt M. előtt maradt. Most 3 p. 34 mp. alatt vágta ki a képet, amely valamivel nagyobb lett. (L. 11. ábra.)



11. ábra.

A kísérlet második részében ugyanilyen módon egy táncmozdulatban álló nő figuráját kellett kivágnia. Ez a szobor finom kivitelével, színeivel s elsősorban végtelen könnyed ritmusával annyira megragadta M-t, hogy jóval e kísérlet befejezése után is még mindig ez a szobor foglalkoztatta. Kérésére első alkalommal csak 2 percig nézte a szobrot, amelyet szintén balnézetbe állított. Az első kép 2 p. 51 mp. alatt készült el. A második képet 3 p. 55 mp.-ig vágta, közben néhányszor a papiroson jobbra levő első kép üres maradványait nézte. Ennél a képnél lényeges könnyebbség látszik a fej kivágásánál, ahol az olló csak két, alig látható vonalban szalad túl, míg az első képnél 3 lényeges újrakezdés látható. Az alsó kar, amelyet először hibásan lefelé fordított, — bár eredetileg jól indult, — most helyes irányú, de itt, valamint a lábnál nem a papírt forgatta, mint ahogy az úgynevezett veszélyes helyeken szokta, hanem „vágott“ és így sok helyen szögletes a vonal. Lényeges újítás a ballábnál vágott hullámvonal, „hogy a lába jobban látszon“. (L. 12. ábra.)

Az első figurával szemben, itt sokkal több a mozdulat, ritmus, a technikája is finomabb s valószínűleg azért kedvelte jobban ezt a szobrot, (még háromszor kivágta) mint a művészetben elsősorban szereplő állatfigurát.

Ez a kísérlet azt mutatja, hogy:



1.) Amely alak a mozdulataival megragadja M. figyelmét, annak hihetetlen rövid (2 mp.) megfigyelés után is pontosan vissza tudja adni a sziluettjét.



12. ábra.

2.) A sziluett az első kivágásnál teljes tökéletességben jelentkezik, csak a mozdulat, ritmus, technikai részletezésében mutatkozik fejlődés a gyakorlás folyamán.

3.) A kivágásra vonatkozólag jellemző, hogy az alakot mindig balnézetbe állítja, mivel a jobbkézzel való dolgozás ebben az irányban haladva, a legkönnyebb.

4.) Figyelemreméltó, hogy a minta annyira megmarad az emlékezetében, hogy a kivágás alkalmával állandóan maga előtt látja s mintegy a papírt igazítja a mintakép fixen látott vonalai alá.

## V.

A szemmértéket a következő módon vizsgáltam:

1.) Síma fehér lapon 5 cm. hosszú vonalat kellett elfeleznie.

Először lezárta a vonal két végét, majd halványan felezett, azután kissé balra, erősen felező vonalat húzott. 7 mp.

2.) 5 cm. hosszú ferde vonalat 3 részre kellett osztani.

Hasonló módon 16 mp. alatt oldotta meg helyesen a feladatot.

3.) 7 cm. hosszú egyenes vonalat öt részre kellett osztani.

E feladatnál háromszor mérte a vonalra az  $\frac{1}{5}$ -öt, amely mindjobban közeledett a helyes megoldáshoz, míg végül lezárta a vonal két végét s negyedszerre határozott, erősítő vonalakkal helyesen rámérte az  $\frac{1}{5}$ -öket a vonalra.

A feladat megoldása jó szemmértéket mutat, de nem rendkívülit.

## VI.

A *helyzetképzetet* a Binet—Simon-féle megfordított háromszöggel vizsgáltam, ami az *Éltes*-féle átdolgozásban a felnőttek tesztjei között szerepel.

Az átlónál kettévágott sötétszínű téglalapot egy fehér lapon M. elé tettem és elmondtam a megfelelő utasítást. M. nem érti egészen világosan a feladatot, mire még kétszer exponálom az utasítást. 1 p. 26 mp. alatt helyesen megoldotta a feladatot.

Ez a valóban nehéz teszt csak a megértésben jelentett nehézséget, aztán egyszerű kézügyesség lett M. számára. Tulajdonképpen nem logikai elképzeléssel oldotta meg a feladatot, hanem mintegy benne volt a kezében, szinte a vonalak rajzolása vezette a helyes megoldásra, amely kitűnő helyzetképzetről tanúskodik.

E kísérlet után egy Aussage kísérlet előkészítő része következett. A „Jancsi és Juliska” című képet avval az utasítással adtam M. kezébe, hogy 2 percig nézheti, de jól figyelje meg, mert elveszem tőle s a Csipkerózsikához hasonlókat fogok kérdezni róla.

A két perc eltete után nem adtam fel rögtön a kérdéseket, hanem közbeiktattam egy találékonysági próbát.

## VII.

*Találékonysági kulcsok közül:*

1.) A gordiusi csomót segítség nélkül 2 mp. alatt oldotta meg.

2.) A gyűrűtriót némi segítőggel 25 mp. alatt.

Jó megfigyelést, higgadtságot és nagy kézügyességet mutat ez a gyors megfejtés.

## VIII.

E találékonysági próba után következtek a „Jancsi és Juliska” című képre vonatkozó fokozatos szuggesztív kérdések, amelyeket szintén *Lipmann* után dolgoztam át.



1.) Kérdőszóval való kérdés:

a.) Ki sír a képen?

(Felelet: Juliska. — Helyes.)

b.) Kinek van balta a vállán?

(Felelet: az embernek. — Helyes.)

c.) Ki visel piros papucsot?

(Felelet: az asszony. — Helyes.)

2.) Egyszerű disiunctiv kérdés.

a.) Megy, vagy áll Jancsi?

(Felelet: áll. — Helytelen.)

b.) A fenyőfák a nagyobbak, vagy a lombosfák?

(Felelet: a lombosfák. — Helyes.)

c.) Jancsi, vagy Juliska feje fölött röpköd a pillangó?

(Felelet: Juliska feje fölött. — Helyes.)

3.) Igen-nem disiunctiv kérdés.

a.) Van az erdőben madár, vagy nincs?

(Felelet: három. — Helyes.)

b.) Egyforma színűek a virágok, vagy nem nem?

(Felelet: nem. — Helyes.)

c.) Van fatönk az erdőben, vagy nincs?

(Felelet: van. — Helyes.)

4.) Bizonyító szóval való *igen* kérdés.

a.) Ugy-e, piros szalag van a Juliska hajában?

(Felelet: semilyen sincs. — Helyes.)

b.) Ugye, botra támaszkodva megy a mostoha?

(Felelet: nem. — Helyes.)

c.) Ugye, rózsés kosarat visz az apa a hátán?

(Felelet: igen, az anya is, nem, az anya viszi a rózsés kosarat. — Helyes.)

5.) Bizonyító szóval való *nem* kérdés.

a.) Ugye, nem látszanak a fák levelei?

(Felelet: de igen. — Helyes.)

b.) Ugye, nincs a mostohának piros köténye?

(Felelet: de piros van. — Helyes.)

c.) Ugye, nincs sapka az apa fején?

(Felelet: de igen, sapkás. — Helyes.)

6.) Helytelen feltételű disiunctiv kérdés.

a.) Ül a mókusz a fán, vagy pedig ugrik?

(Felelet: ül. — Helytelen.)

b.) A mostoha tolja a rózsés kocsit, vagy az apa?

(Felelet: az apa. — Helytelen.)

c.) Az egész teste látszik az őzikének, vagy csak a feje?

(Felelet: csak a feje. — Helytelen.)

7.) Helytelen feltételű kérdőszóval való kérdés.

a.) Mit visz Juliska a kosárban?

(Felelet: ennivalót, Kenyeret. — Helytelen.)

b.) Milyen színű folt van az apa nadrágján?

(Felelet: drappos-sziürkés. — Helytelen.)

c.) Hány fahasáb fekszik Jancsiék előtt?

(Felelet: egy — Helytelen.)

A 21 kérdésből 15-re helyes feleletet adott, míg 6-ra helytelenül válaszolt.

Ennek az Aussage-kísérletnek a teljesítménye pontos megfigyelésről tanuskodik ugyan, de a szuggesztibilitás nagy foka is kitűnik, ami már az esztétikai értékelés vizsgálata közben is igen magas fokúnak mutatkozott. Ez a szuggesztibilitás nem csupán a gyermeki szuggerálhatóságot jelenti, hanem ennél sokkal kevesebbet és többet is. Kevesebbet, mert pl. a gyermekek nagy részét a 3., de a 4. fokozat kérdése már feltétlenül erősen szuggerálja. M. értelmi beállítottsága itt még legyőzi a szuggesztiót s csak a két utolsó fokozat kérdései szuggerérlják, minden átmenet nélkül a végletekig. Ez azt bizonyítja, ami többet jelent a gyermeki szuggesztibilitásnál, hogy M., bár erősen szuggesztibilis, akaratával értelmi gátat, katalizátort akar éne és az objektív-szubjektív miliő között emelni, hogy mindent csak ezen a szűrőkészüléken foghasson fel. Ezért igyekezett a rendelkezésére álló idő alatt jóformán kívülről megtanulni a képet, ami egész biztosan sikerült is és kevésbbé szuggesztibilis egyéniségnél valószínűleg nem lett volna ennyi helytelen felelet, vagy legalább is fokozat lett volna.

A szuggesztibilitás magas fokát megerősíti az is, hogy az új képzetalkotásnál használt táncosnő szobor hatása még, a körülbelül egy óra múlva végzett utolsó kísérletnél is, érvényesült.

## IX.

A 9-ik kísérlet ugyanis az volt, hogy M.-nak minden minta nélkül egy mozdulatot kellett lerajzolnia. Teljesítménye egy táncmozdulatot tartalmazott, amely mintegy logikai folytatása volt a IV. sz. kísérletnél használt szobor mozdulatának, amelynek álló alakját folytatásként megdöntötte. Ezt a rajzot 2 p. 55 mp. alatt készítette el. A feladat másik része abból állt, hogy egv 25 cm. nagyságú mozgatható papírbabán az előbb rajzolt mozdulatot be kellett állítani s azután az előbbi rajzot a beállított papírbaba mintája után meg kellett ismételni.

A két rajz összehasonlítása ugyanazt eredményezte, amit a IV. sz. kísérlet, a célja is ugyanaz volt, csak a technikája állt messzebb M.-tól.

### *A sziluettképek fejlődése.*

A 4 és fél éves kisgyermeknek papírból kitépett első alakjaitól kezdve, a 13 éves érett gyermek bonyolult sziluett-

képig hosszú az út. Vannak egyes alakok, amelyek végighúzódnak e 8—9 év folyamán, vannak, amelyek csak felbukkannak és soha többé nem fordulnak elő; vannak időszakok, amikor az egyszer már elfelejtett állatoknak újra egész tömegével találkozunk; vannak hirtelen fejlődések és megállások. Leghelyesebbnek látszik, — miután a szülők kezdettől összegyűjtötték M. sziluettjeit, — ha az egyes alakok fejlődéstörténetét tekintjük át, mégpedig abban a sorrendben, ahogyan az egyes fejlődési szakaszok uralkodó alakjai lettek.

A négy és fél éves kortól a 13 évig eltelt 8 és fél évet a sziluettképek fejlődésében 3 szakaszra lehet felosztani. Az első, a kezdetleges kor: 4 és fél évtől 7 éves korig, a középső szakasz: 7-től 10 éves korig és a harmadik kor: 10-től 13 év közötti időszak.

A legelső, még kézzel tépett képek nem különálló alakokat ábrázolnak, hanem valamely háziállattal kapcsolatos jeleneteket. Pl. 1. a ház kéménye mellett két galamb van, a mellette levő kerítésen pedig egy macska sétál. 2. A szőnyegporoló rúdján 2 galamb van. 3. A gémeskút s mellette az itatóból egy ló iszik, az itató peremén két galamb van. 4. Egy fágon galamb ül, egy kutya pedig a fa törzsére támaszkodó lábbal nézi a galambot.

Mind a négy kép természet után készült, amelyeket szerzőjük azután emlékezetből sokszor ismételt. A képek egyenletes ritmusúak. A kis ház mellett aránylag magas, a ház tetőzetéig érő léckerítés, amelynek már körülbelül a felénél lépked a cica. A házikó kéménye mellett jobbról is, balról is egy-egy galamb van, mindkettő balnézetben, a macska felé fordulva; a cicához közelebb levő ül, a másik pedig áll. Ez a finoman ereszkedő beállítás, mintha a lépkedő cica ritmusának egyenletességét hangsúlyozná. (L. 13. ábra.)



13. ábra.

Jellemző, hogy a képeken szereplő galambok mind más-más mozdulatban vannak. Amelyik képen két galamb szerepel, ott az egyik ül, a másik áll. Ahol három galamb szere-

pel, ott az egyik ül, a másik két álló galamb pedig ellentétes nézetű.

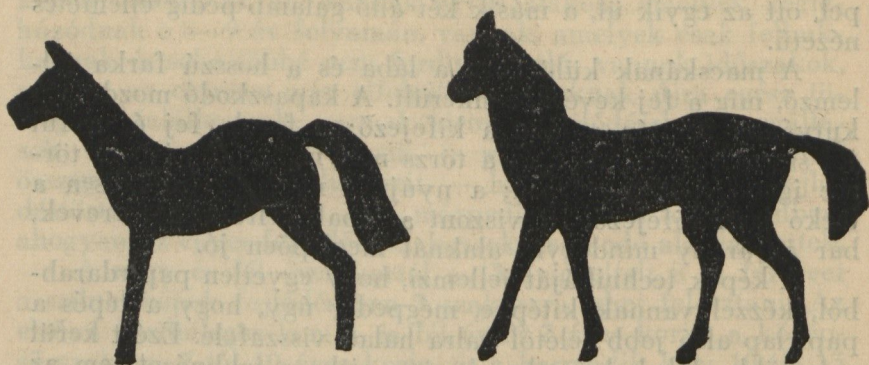
A macskának különösen a lába és a hosszú farka jellemző, míg a fej kevésbé sikerült. A kapaszkodó mozdulatú kutyának szintén a lába a kifejező; a farok, fej és a fül jól sikerült, de a nyak és a törzs még merev. Az ivó ló törzse igen jó, lágy vonalú; a nyújtott nyak és különösen a tarkó igen kifejező, itt viszont a lábak feltűnően merevek, bár az arány mindegyik alaknál meglepően jó.

A képek technikáját jellemzi, hogy egyetlen papírdarab-ból, kézzel vannak kitépve, mégpedig úgy, hogy a tépés a papírlap alsó jobb felétől balra halad visszafelé. Ezért kerül a legtöbb alak balnézetbe, de nem ritka a jobbnézet sem az első szakaszban, mint pl. a gémeskútas kép, ahol a 4 alak közül 3 van jobbnézetben. A kép technikájából, a tépésből következik, hogy részletező finomságok, hajlékonyságok (a lovat kivéve) nem találhatók.

A legsűrűbben előforduló ősalak a *ló*, amely már az előbb említett legelső jelenetekben is szerepel. A gyűjteményben 27-féle mozdulatban van meg a sziluettképe.

Az első szakaszokból való képek álló, lépő, vágtazó, vagy ugrató mozdulatban ábrázolják a lovat, tehát már itt is előfordulnak az összes mozdulatok. Tulajdonképpen nincs egyetlen ló sem álló helyzetben, mert ez az állás a futásban egy pillanatra való megállásnak, vagy pedig az elindulás előtti pillanatnak a megrögzítése. A ló az első szakaszban legtöbbször mint önálló alak fordul elő, de nincs kizárva, hogy valamilyen viszonylatban is ne szerepelne. A középső és főképp a harmadik szakaszban legnagyobb %-ban valamilyen viszonylatban fordul elő. A viszonylatok bonyolultsága is szemmel láthatólag fejlődik. Az első szakaszban az ugró ló csak az akadállyal van összekapcsolva, de világos, hogy a kép csak a ló kedvéért készült. A középső szakaszban, ahol M. főként fényes, színes papírral dolgozik, a lovat sokkal szerveesebben állítja bele a képbe, amit az is elősegít, hogy ebben a korban M. utasítására és irányítása mellett, kartonra ragasztják a sziluettképeket. A harmadik szakaszban főként a „jelenetért” vág ki lovakat, pl. lovat és a csikóját eteti egy kislány, egy másik kislány pedig ostorral a kezében a ló hátán ül; — Hófehérke koporsójához megérkezik a királyfi lóháton. Világos, hogy bár ezeken a képeken nem a ló a fontos, mégis a ló miatt keletkezett a kép, ugyanis annyira a kezében van a lónak a vonala és annyira szereti is, hogy a legelső, még tépett alakok között szereplő alak az összes szakaszokon végighúzódik, új részletekkel gyarapszik úgy, hogy végül valósággal játszik ezzel az alakkal, amely bonyolultabb képek alkotására ösztönzi. (L. 14. ábra.)





14. ábra. A ló sziluettje M. 4:5 és 10:4 korából.

A ló alakjának fejlődése egyenletes ritmust mutat. Eleinte ú. n. nagytaktusban vágja ki, azaz nem részletez. Az egyszer kivágott alakot azután számtalanszor ismétli, addig, gyakorlja, míg teljesen az ollójában nem lesz. A második szakaszban nem a mozdulatok száma gyarapszik, hiszen mind a 27-féle mozdulatot használja már az első szakaszban is, hanem a ritmus aprózódik, vagyis kis taktusban vágja ki a lovakat, ami a finomabb részletezésben nyilvánul meg. Egyenletesen, szinte mechanikusan fejlődik tovább ez a ritmus, de a taktus aprózódása nem vezet aprólékosságra, vagy pl. miniatűrök alkotására.

A lovakat eleinte vékony fehér papírból, a középső szakaszban fényes, színes, jelenleg pedig főként matt, fekete papírból vágja ki. Az alakok eleinte kisebbek, van 20 mm. nagyságú is, később 6 cm. körül állapodik meg. Jelenleg is ugyanez az arány, de a szituáció képek távlatához igazodik.

Az alak kivágásának technikája kezdetben a tépés, a IV. kísérletben leírt módon történik. Az iskolás korig tép. ettől kezdve ollóval vág. 7—8 éves korától kezdve az alakokat kartonra ragasztják az ő irányítása mellett. A felragasztással új kérdések adódtak:

1. Nevezetesen az, hogy a fehér kartonon nem a színes, vagy fehér, hanem csak a fekete, matt sziluettek érvényesülnek.

2. A ragasztott képhez alapot is kell vágni, ami a legtöbb esetben fű.

3. A fekete sziluetteket úgy kell felragasztani, hogy az egyes alakok ne takarják egymást, mert ez a kép értelmét zavarja. „Tudnivaló, hogy a nyáj összébújva legel s nekünk mégis úgy kell felragasztani a bárányok sziluettjeit, hogy mindegyiket külön-külön lehessen látni, mert különben értelmetlenek”. Így panaszkodik a 13 éves kis művésznő, aki a



fehér-feketével három dimenziót akar kifejezni. E kérdés felmerülése szellemileg művészi fejlődésének csúcspontja, de egyben válaszfala is.

A ló sziluettje mellett: az ökör, bivaly, tehén, borjú alakjának kivágása fordul elő a legtöbbször, de csak jóval később jelentkezik, mint a ló. Az első korszakból mindössze csak egyetlen álló alakot ismerünk e csoportból, amelyen a két hátsó lábnál a jellegzetes könyökhajlás is megvan és a négy láb patát visel. Érdekes, hogy a ló alakjának az első, sőt még a második szakasz elején sincs patája, de a hátsó láb könyökhajlása itt is megvan. A második szakaszban leg több a tehén, bivaly, ökör és kisborjú, amelyeknek különösen szép arányuk van a fej, fül, szarv, tőgy, paták, térdkalács és könyökhajlás, valamint a farok rendkívül kifejező és finom kidolgozása (L. 15. ábra.) Egy jól összeállított színes levelező-



15. ábra. A tehén sziluettje M. 4;5 és 10;4 korából.

lapon, amelynek „Csordajárás” a címe, 9-féle mozdulatban vannak ezek az alakok kivágva, egyetlen kisborjú mozdulatán kívül, az összes előforduló mozdulatoknak mintegy a gyűjteményeként. A középső korból van egy nagyon szép, kettőbe hajtott papírból kivágott, kettősnézetű tehén, amelynek technikájára vonatkozólag kb. három év múlva az utolsó kísérletezésnél így nyilatkozott: „A tehénnek meglehetősen egyenes a háta és ezért az összehajtott papírból jól ki lehet vágni, mert csak éppen a nyakánál kell mélyíteni s így a hosszú dereka megtartja a tehenet akkor is, ha felállítom. A lónál azonban nem lehet így csinálni, mert nincs ilyen egyenes háta s nincs, ami megtartsa a lovat, mert sok helyen bele kell vágni az összehajtásnál.” A harmadik szakaszban ezek az állatok lassú átmenettel teljesen elmaradnak. Valószínűleg azért, mert nincs bennük annyi mozdulat, mint a lóban, másrészt pedig azért, mert ezeket az állatokat csak önmagukban és csak nagyon kevés viszonylatban (pl. téheneket csak tehenekkel,



vagy legfeljebb szekerek elé fogva) lehet kívágni. Ezeknek az alakoknak a ritmusa nem oly egyenletes, mint pl. a lóé, hanem szakadozott, egyenlőtlen. Az első alak már kistaktusú, részletező, azután hirtelen kihagy a ritmus, majd gyors tempóban ismét egyenletes ritmusú lesz a középső szakaszban. Újra ugrásos, szakadozott, kihagyásos szakasz következik, amelyben csak néhány alak marad meg egyenletes, kistaktusú ritmusban.

Az első szakaszban számos olyan sziluett van, amely nem jutott el a teljes kifejlődéshez. Ilyen pl. a *sértés*, a *koca*, amint kicsinyeit szoptatja, a *páva*, *kacsa* és a *liba*. Ezekben az állatokban szintén nincs elég mozdulat és valószínűleg ezért nem kerültek át már a második szakaszba sem.

Néhány *mókus*, *patkány* és *egér* sziluett fordul még elő szintén az első szakaszban, ezeket lassan teljesen elfelejti, de ezt már nem lehet a mozdulathiánnyal megmagyarázni.

Az első szakasz végén vadállatokat kezd kívágni, még mielőtt a budapesti állatkertiben vadállatokat látott volna. Ezek közül a *kétpúpú teve* fejlődése a legszebb. (L. 16. ábra.) Vala-



16. ábra. A kétpúpú teve M. 4;4 és 10;4 korából.

mennyi jellegzetes vonás már az első alakban benne van, de sokkal nyersebben és merevebben, mint pl. az első lónál, vagy tehénél. A teljesen kifejlődött állatkép, az állatkerti látogatás után, annyi részletfinomsággal gazdagodott, hogy a legsikerültebb alakjai közé számítódik. Azonban bármennyire is eredményes a teve kivágása, mégis nagyon merev állat és így nem jutott túl a középső szakaszon. Ugyanez a sorsa az *elefántnak*, *oroszlánnak*, *orrszarpúnak*, *farkasnak* és *rókának*, de a fentemlített okokon kívül az is hozzájárul ezeknek az alakoknak az elhanyagolásához, hogy olyan állatok, amelyeket nehéz „képbe szervezni” s hogy a mindennapi életben sem fordulnak elő, mint pl. a ló, vagy a tehén. Azok az álla-



tok a „mesekorszak“ állatai, míg a többiek a realitása.

A *nyúl, kismalac, szarvas, csirke, kakas* fejlődése nem kísérhető lépésről-lépésre, mert ezeket az állatokat csak egy-egy képre alkalmanként vágja ki (pl. újévi, vagy húsvéti levelezőlapokra), nem illeszkednek az általános fejlődésbe, ritmusuk már a nagytaktusnál megmerevedik és kiesik.

A *kecske, juh, szamár, kutya, macska*, bár nem szerepel nagy számmal, mégis az első szakasztól mindmáig előfordul, egyenletes ritmusban fejlődik és éppen ezek között vannak a legkifejezőbb mozdulatúak és a legtökéletesebb technikájú sziluettképek is. Ennek valószínűleg az az oka, hogy ezeket az állatokat könnyen lehet képbe szervezni s továbbá, hogy nem olyan sokféle mozdulatban gyakorolta be a kivágásukat, mint pl. a lóét, hanem csak néhány mozdulatot fejlesztett állandóan. (L. 17. ábra.)



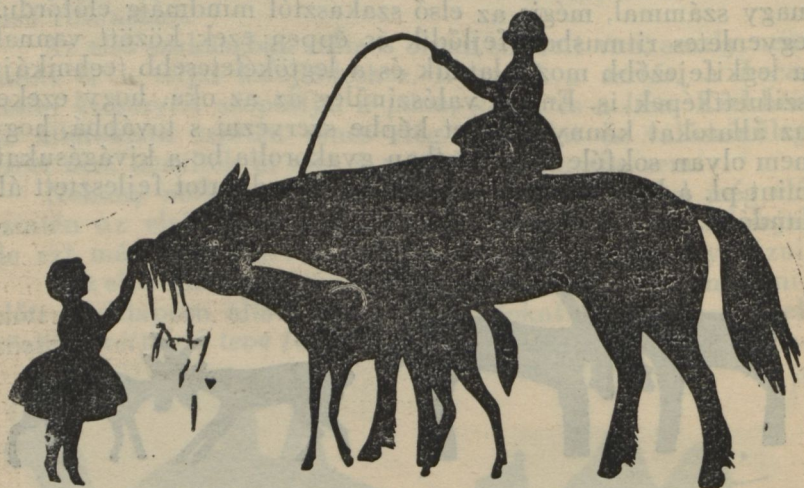
17. ábra. A kecskék sziluettje M. 4;5 és 10;4 korából.

A második szakasz vége s főként a jelenlegi harmadik szakasz alkotásai három részre oszlanak. Az első csoportba sorolhatjuk azokat a képeket, amelyeken csak állatok szerepelnek; a másodikba olyanok, amelyeken állatok és a most fellépő emberalakok, a harmadikba pedig azok a képek tartoznak, amelyeken csak emberalakok szerepelnek.

Az *emberalakok* egy-két kivétellel mind gyermekeket ábrázolnak és az állatokhoz viszonyítva sokkal kezdetlegesebb a mozdulataiknak a kifejezése, mint már az első szakasztól fogva szereplő állatoké. Jellemző, hogy az emberalakot csak az utolsó szakaszban kezdi kívágni. *Herbert Graeme* (Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 1935. okt.—nov.) azt mondja, hogy az egyéni emberarc hű visszaadása oly nehézséget jelent a gyermeknek, hogy szinte leküzdhetetlen, kívált, ha az egyéni vonások mellett, még „valamilyen“ helyzetben, vagy hangulatban kell ábrázolni. Az állatfejeknél azonban nem kell az egyéni kifejezést visszaadni, itt az általános a mértékadó. A kisgyermek azonban mégis legelőször embert rajzol s csak amikor már jól begyakorolta, alakítja át az embervázat állatvázzá. Annál sajtóságosabb, hogy M.-t kezdetben csak az állatok érdekelték és



csak értelmének fejlődésével terelődik a figyelme az ember alakjának a kivágására. A szituáció képek ugyanis az utolsó szakaszban már olyan fejlettek, hogy csakis az emberi alakokkal lehet kibővíteni. Embereket tehát, csak azért vág ki, hogy szituáció-képeit tartalmilag gazdagítsa velük. Ezek az emberek azonban szánalmasan elmaradnak technika szempontjából az állatok sziluettjeitől. (L. 18. ábra.) A legtöbb eset-



18. ábra. Helyzetkép kezdetleges emberalakokkal. (11;10.)

ben képről nézi le az emberalakokat s nagyon aprólékosan, kidolgozza. Ennek azonban az az eredménye, hogy csak egyszer vágja ki, nem gyakorolja többet az egyes alakokat és így nem idegződik be a kép, mint *minta*, az emlékezetébe s technikája sem lesz a motorizmusé. Nem is beszélhetünk ritmusról ezen a téren, legfeljebb csak az egyes alakok ritmusáról, amelyek valamilyen merev, gátak közé szorított, szakadozottságot mutatnak.

A harmadik szakasz képeit jellemzi, hogy valamennyi helyzetkép, még a pusztá állatképek is, továbbá, hogy valamennyi minta után, de előrajzolás nélkül készült.

A fejlődés utolsó szakaszában újabb technikai sajátosságok, ú. n. műfogások gyakorlódnak be, mint pl. a színnek, vagy a távlatnak kontúrral való jelzése, ami különös finomságot, majdnem leheletszerűséget kölcsönöz a sziluettnek. (L. 19. ábra.) Ezekkel az újabb technikai sajátságokkal főként a vörheny ideje alatt gazdagodott M. művészete.

M. művészi fejlődésének ez a rövid vázlata, amely a harmadik dimenzió problémájának felbukkanásában csúcsosodik ki, de egyúttal választatot is jelent. Ezt a feltevést megerősíteni látszik az a tény, hogy valószínűleg a harmadik dimenzió áb-



rázolásának technikai akadályja készítette arra, hogy rajzolni kezdjen, ami pedig eddig egyáltalán nem érdekelte. A rajzban ugyanis az árnyékolással ki lehet fejezni a harmadik dimenziót. Körülbelül egy év óta nagyobb szüneteket tart a papírkiadásban, mert saját véleménye szerint is „a felragasztásban



19. ábra. A Szent Család menekülése. (11;10.)

elvéssz az, amit csinált“, viszont üres idejében most már szívesebben rajzol. Eddig 51 teljes füzetlap nagyságú rajzot kaptam tőle, amelyekben az összes kedvelt sziluettalakjai megvannak, végtelenül aprólékos, gondos és nem ritkán egészen jólsikerült távlattal, árnyékolással és aránnyal. Valamennyi képe olyan, mintha ezzel akarna felelni arra, hogyan lehet két síkon a harmadik síkot is ábrázolni.

A pszichotechnikai vizsgálatok végső eredményeként megállapítható, hogy M. teljesítménye valóban rendkívüli. Ez azonban, mint általában a csodagyermek teljesítménye, még nem tartozik a művészethez. A művészet ugyanis csak ott kezdődik, ahol valamilyen élményt olyan formában ábrázol a művész, amely alkalmas arra, hogy a szemlélőben hasonló élményt keltsen. Az élmény kifejezésre tör, de csak az az ábrázolás tartozik a művészethez, amely maradandó értékű műalkotást hoz létre.

A gyermekek művészetéből hiányzik a gyökér: öntudatos művészi élmény, a művészi meglátás, megérzés, amely-



nek fejletlen személyiségük az oka, következőleg hiányzik a formakeresés is, a művészek felsőges küzdelme a kifejezésért.

A gyermekek olyan alkotásokat hoznak létre, amelyekben csak a puszta technikai virtuozitás van, minden belső művészi motívum nélkül.

Teljesítményük tehát nem műalkotás, hanem a motorikus és a formakészségnek — amely a gyermekben a leg hamarabb fejlődik ki, — rendkívüli magasfokú megnyilatkozása.

E rendkívüli fejlett motorikus kézügyesség és formakészség mellett a pszichológiai vizsgálatok igen magasfokú esztetikai érzéket, erős szuggesztibilitást, ritmus és mozdulat iránt való rendkívül érzékenységet; egyszóval olyan tulajdonságokat világított meg a kis M.-ban, amelyek a felnőtt embernél műalkotások létrehozására alkalmasak. Csak egyetlen mozzanat hiányzik M. sziluettképeiből, amelyet művészi invenciónak szoktak nevezni, amelyet csak kapni lehet, de szerezni sohasem. M. valószínűleg magában hordja a tehetségnek ezt a szikráját, azonban ez a tehetség olyan irányú, amelynek a technikája könnyen elsajátítható s ez jelentkezik is a gyermekkorban, de maradandó értékű műalkotások létrehozására csak a végtelenül bonyolult szerkezetű felnőtt emberi létteljesség képes.

M. nem utánozza a csodagyermek magatartását, nem kívánja megcsodáltatni magát, nem áll állandóan vigyázzban, mert számára nem fontos a kritika; értelmessége sem korlátozódik csak a saját tehetségének körére, mint általában a csodagyermeknekél, egyszóval rendkívüli teljesítménye mellett igazi gyerek, a csodagyermeknek egy különleges típusa. *Franziska Baumgarten* szerint a csodagyerekek sajátos egyéniségek, akik között sokkal nagyobb a különbség, mint a felnőtt művészek között, akiknek az élet folyamán nivellálódik az egyéniségük és mint emberek egyformák lesznek.

---

### Irodalom.

- Boda István*: A személyiség végső biopszichés jegyei. M. Psych. Szemle. 1934. évf.
- Boda István*: Temperamentum, karakter, értelmiség, személyiség. M. Psych. Szemle. 1930. évf.
- Boda István*: Bevezető a lélektanba. 1934.
- Karl Bühler*: Die geistige Entwicklung des Kindes. Jena. 1930. V. fejezet.
- Dix*: Körperliche und geistige Entwicklung eines Kindes. Leipzig, 1912.
- Dr. Helga Eng*: A gyermekrajz fejlődésének és lélektanának áttekintése. Kisdnednevelés. LX. évf. 1—9 számban. 1935.
- Dr. Helga Eng*: Egy gyermek rajza. Kisdnednevelés. LX. évf. 9—11. számban. 1935.
- Herbert Graeme*: Untersuchung der Entwicklung des Zeichnens. Halle, 1932.
- Herbert Graeme*: Das Tierzeichnen der Kinder. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie und Jugendkunde. 36. Jg. (1935) Nr. 9—10. 251—256. l. és Nr. 11. 291—300. l.
- H. Hetzer*: Die symbolische Darstellung in der frühen Kindheit. Wiener Arb. zur päd. Psychol., 3. évf. 1926.
- D. Katz*: Ein Beitrag zur Kenntnis der Kinderzeichnungen. Zeitschrift für Psychologie. 41. évf. 1906. 241—256. l.
- G. Kerschensteiner*: Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung. 1905.
- Reinhard Kraus*: Über graphischen Ausdruck. Beih. 48. Zeitschrift für angewandte Psychologie. 1930.
- J. Kretzschmar*: Die freie Kinderzeichnung in der wissenschaftlichen Forschung. Z. P. d. Ps. 13. évf. 1913.
- Walther Kröttsch*: Rythmus und Form in der freien Kinderzeichnung. Leipzig, 1917.
- Oskar Kupky*: Beobachtungen über die Entwicklung des Formens. Zeitschrift für angewandte Psychologie. 13. k. 3—4 füzet. 1918.
- Sigfried Levinstein*: Kinderzeichnungen bis zum 14. Lebensjahr. Leipzig, 1905.
- Rudolf Lindner*: Moralphyschologische Auswertung freier Kinderzeichnungen von taubstummen Schülern. Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik. 15. évf. 1914. 160—177. l.

- Lobsien*: Kinderzeichnungen und Kunstkanon. Zeitschrift für pädagogische Psychologie. 7. évf. 1905. 402. l.
- Hermann Lukens*: A Study of Children's Drawings in the Early Years. Pedagogical Seminary. 1896. okt.
- Hermann Lukens*: Die Entwicklungsstufen beim Zeichnen. Zeitschrift für Kinderforschung. 2. évf. 1897. 168. l.
- G. H. Luquet*: Le Dessin enfantin. Paris. 1935.
- Major*: First Steps in Mental Growth. Newyork. 1906.
- Nagy László*: Fejezetek a gyermekrajzok lélektanából. Budapest. 1905. (Részletes irodalmi felsorolással Levinstein összeállítása szerint, kiegészítve a magyar irodalommal.)
- Lena Partridge*: Children's Drawings of Men and Women. Studies in Education. Bornes. II. köt.
- Bernat Perez*: L'art et la poesie chez l'enfant. Paris. 1888.
- Karl Pappenheim*: Bemerkungen über Kinderzeichnungen. Zeitschrift für pädagogische Psychologie. 1. köt. 1899.
- Corrado Ricci*: L'arte dei bambini. Bologna. 1887.
- Mihajlo Rostohar*: Über Kinderzeichnungen. Bericht über den X. Kongress für experim. Psychologie. 1927.
- Hanna Rydh*: Grottmänniskornas årtusenden. Stockholm, Norsedt. 1926.
- Rita Scharfe*: Kurze Anweisung zur Verwendung der freien Kinderzeichnung bei Untersuchung von Schulneulingen. Pädagogisch-psychologische Arbeiten aus dem Institut des Leipziger Lehrervereins. XII. Band. 1922.
- Dr. Schmidt Ferenc*: A gyermekrajzok lélektanáról. Különlenyomat a „Szülők Lapja“ 1934. évi januári számából.
- Scupin*: Bubi im vierten bis sechsten Lebensjahre. Leipzig. Grieben. 1910.
- Georg Schliebe*: Erlebnismotorik und zeichnerischer (physiognomischer) Ausdruck bei Kindern und Jugendlichen. Zeitschrift für Kinderforschung. 43. kötet. 2. füzet. 1934. 49—75. l.
- Schreuder*: Über Kinderzeichnungen. Zeitschrift für Kinderforschung. 7. kötet. 1902. 216. l.
- Stern*: Die zeichnerische Entwicklung eines Knaben vom 4. bis zum 7. Jahre. Zeitschrift für angewandte Psychologie, 3. évf. 1910. 13. l.
- James Sully*: Studies of Childhood. London. 1895.
- H. Volkelt*: Primitive Komplexqualitäten in Kinderzeichnungen. Bericht über den VIII. Kongress für experimentelle Psychologie in Leipzig. 1914. 204. l.
- Hans Wolff*: Die Kinderzeichnung nach Inhalt, Form und Farbe. Weimar. 1929.

**Irodalom az „Egyéni fejlődés” e. fejezethez.**

- Rudolf Abshagen*: Persönlichkeitsbeschreibung eines abnorm handungeschickten Knaben. Zeitschrift für angewandte Psychologie. 43. Band. 1—2. Heft. 1932. 1—54. l.
- Dr. Franziska Baumgarten*: Wunderkinder. Psychologische Untersuchungen. 1930. (A tartalomjegyzékben részletes irodalmi tájékoztató.)
- Boda István*: A zseni lélektanához. Magyar Psychologiai Szemle. 1935.
- Éltes Mátyás*: A gyermeki intelligencia vizsgálata. 1914.
- Hoesch—Ernst, L.*: Das jugendliche Genie. Comptes rendus du 6 Congrès International de la psychologie. 1909.
- C. Kik*: Die übernormale Zeichenbegabung bei Kindern. Zeitschrift für angewandte Psychologie. 2. Band. 1909.
- K. Krafft*: Schülerzeichnungen im ästhetischen Urteil von Kindern und Erwachsenen. Zeitschrift für pädagogische Psychologie. 30. Jg. (1929.) Nr. 9. 404—425. l.
- Siegfried Levinstein*: Das Kind als Künstler. Leipzig 1905.
- Nagy László*: A gyermekek rajzolóképességének fejlődése. A tehetséges gyermek. Budapest. 1922.
- Graf Pestalozza*: Das Wunderkind. Leipzig, Freytag. 1923.
- Várkonyi Hildebrand*: Közlemények a szegedi m. kir. Ferencz József-Tudományegyetem pedagógia-lélektani intézetéből. Szeged. 1934.
- William Stern*: Das übernormale Kind. Der Säemann, 1910. 72—97. l. és 160—167. l.
- W(hipple) G. M.*: The Supernormal Child. JEdPs. 2. kötet. 1911.
- K. Wilker*: Das übernormale Kind und seine Bedeutung für die Schule. Jenaer Seminarbuch (Mitteilungen a. d. Pd. Univ. Sem. 15./1911.
-

### Névmutató.

- Aba Novák Vilmos: 46.  
Allmayer Jozefine: 52.  
Baumgarten Franziska: 70.  
Binet: 59.  
Boda István: 7, 48.  
Boromei Szt. Károly: 12.  
Bühler Károly: 6, 9.  
Eng Helga: 5, 6, 9, 14, 15.  
Eltes Mátyás 59.  
Graewe Herbert: 67.  
Grenze J. B.: 52.  
Kerschensteiner G.: 5.  
Kossuth Lajos: 31.  
Krafft V. K.: 52, 53, 54, 56.  
Kröttsch W.: 5, 6, 9, 15, 17.  
Levinstein S.: 5.  
Lindner Rudolf: 37.  
Lipmann O. 49, 59.  
Luquet G. H. 5, 6, 10, 26, 32, 42.  
Müller-Freinfels: 34.  
Nagy László: 5.  
Pásztor János: 46.  
Petersen: 6.  
Ricci Corrado: 5.  
Simon: 59.  
Schliebe G.: 37, 38.  
Schmidt Ferenc: 19.  
Sully I.: 5, 17.  
Várkonyi Hildebrand: 46, 48.  
Witt: 52.  
Witting: 52.  
Wolff Hans: 6, 34, 51.  
Zsolnay: 56.



## Tartalom.

I. Bevezetés.	— — — — —	5
II. A személyiség jegyei.	— — — — —	8
III. A személyiség jegyeinek első csoportja	— — — — —	9
IV. A személyiség jegyeinek második csoportja	— — — — —	31
V. A személyiség jegyeinek harmadik csoportja.	— — — — —	40
VI. Összefoglalás.	— — — — —	45
VII. Egyéni fejlődés. (Egy „csodagyermek” alkotásai.)	— — — — —	46
Irodalom	— — — — —	71
Névmutató	— — — — —	74



XB 1.27526

Doktori értekezésemet a M. Kir. Ferencz József-Tudományegyetem Pedagógiai-Lélektani Intézetében készítettem dr. Várkonyi Hildebrand egyet. ny. r. tanár úr útmutatásai szerint, amiért ezúton is hálás köszönetemet fejezem ki.

Tanulmányom kísérleti anyagát a következő iskolákban gyűjtöttem:

Szegedi áll. kisegítő gyógypedagógiai iskola,

Szeged-belvárosi községi fiúiskola,

Szegedi siketnéma intézet,

Szegedi Miasszonyunkról nevezett szegény iskolanővérek vezetése alatt álló intézeti elemi leányiskola,

Szent Domonkos-rendi nővérek óvódája,

Szegedi Állami Polgári Iskolai Tanárképző Főiskola Gyakorló Iskolája.

Boromei Szent Károly irgalomház. (Nyomorék gyermekek otthona.)

Hálás köszönetet mondok ez iskolák igazgatóinak, tanítói és tanári karának, valamint Paál Erzsébet Apponyi-kollégiumi hallgatónőnek, aki a kísérletek lefolytatásában segíteni szíveskedett.